



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Prática de Ensino Supervisionada em Educação
Pré-escolar: construindo a profissão através da
regulação do processo de ensino-aprendizagem.**

Laura Isabel Rodriguez Cabaço

Orientadora: Professora Doutora Ana Artur Marques

Mestrado em Educação Pré-escolar

Relatório de Estágio

Évora, 2017



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Prática de Ensino Supervisionada em Educação
Pré-escolar: construindo a profissão através da
regulação do processo de ensino-aprendizagem.**

Laura Isabel Rodriguez Cabaço

Orientadora: Professora Doutora Ana Artur Marques

Mestrado em Educação Pré-escolar

Relatório de Estágio

Évora, 2017

Agradecimentos

O presente trabalho apenas foi possível ser desempenhado devido ao contributo de um conjunto de pessoas que me ajudaram e apoiaram de diferentes modos.

De uma forma especial agradeço à professora doutora Ana Artur Marques, que foi a minha orientadora de estágios e orientadora do relatório, pelo seu apoio, disponibilidade, orientação, sugestões que tanto me ensinaram e ainda pelo entusiasmo e incentivo manifestados para melhorar sempre as minhas intervenções nos contextos.

À educadora Paula Pastaneira, que foi a educadora cooperante no contexto de creche e no contexto de jardim de infância, quero agradecer por tudo o que me ensinou, pelas suas sugestões, compreensão, disponibilidade e amizade.

Aos meus pais pelo seu apoio infinito, incentivo nas horas mais difíceis, todo o seu carinho, por me terem proporcionado as condições necessárias para a progressão da minha vida académica e terem sempre confiado nas minhas capacidades.

À minha família agradeço o carinho e o apoio que me ofereceram ao longo desta etapa da minha vida.

A todos os que contribuíram para que esta realização fosse possível o meu muito obrigado.

Resumo

O presente relatório de estágio desenvolveu-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES) tendo por finalidade a obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar.

Corresponde à descrição e análise de um trabalho de investigação desenvolvido em contexto de creche e em contexto de jardim-de-infância, com grupos de crianças de 2/3 anos e de 3/6, ao longo de dois semestres. A investigação teve como principais objetivos: compreender o contributo da prática reflexiva para a aprendizagem profissional e aprender a regular essa mesma aprendizagem através dos instrumentos de cultura profissional utilizados na PES. Ao longo da investigação utilizaram-se alguns instrumentos de recolha de dados como as notas de campo, a reflexão escrita, as planificações e o Guião de Avaliação da PES.

Esta investigação permitiu compreender que o processo de desenvolvimento profissional é complexo e exigente e que a potencial função reguladora do Guião de Avaliação da PES requiere utilização sistemática. Compreendeu-se também que o processo reflexivo sobre a ação deve ter consequências no planeamento de modo a que o processo de ação educativa seja o mais adequado.

Palavras-chave: Prática Pedagógica; Educação de infância; Aprendizagem profissional.

Abstract

This internship report was developed in the context of teaching practice supervision for the purpose of obtaining a Master's degree in Pre-school Education.

Matches the description and analysis of a research work developed in the contexts of nursery and kindergarten, with groups of children with 2/3 years old and 3/6 years old, over two semesters. The research's main objectives were to understand the contribution of reflective practice for the professional learning through the instruments of professional culture used in the teaching practice supervision.

During the investigation it were used tools for data collection as the field notes, the diary, the lesson plans and the script for the evaluation of the teaching practice supervision.

This investigation shows that the process of professional development is complex and demanding and that the potential regulatory function of the script for the evaluation of the teaching practice requires systematic use. It was also concluded that the reflective process on the action must have consequences in planning so that the process of educational action is most suitable.

Keywords: Teaching Practice; early childhood education; Professional Learning.

Índice Geral

Agradecimentos	I
Resumo	II
Abstract	III
Índice Geral	IV
Índice de tabelas.....	VI
Abreviaturas	VI
Introdução	1
Capítulo 1. Percurso Investigativo	5
1.1. Problemática e objetivos da pesquisa	5
1.2. Metodologia	6
1.2.1. Instrumentos e processos de recolha e análise de dados	6
Capítulo 2. Enquadramento Teórico.....	11
2.1.O professor/educador investigador da sua própria ação	11
2.2.O contributo da escrita para a aprendizagem profissional.....	14
2.3.A importância do planeamento na concretização da intencionalidade educativa	18
Capítulo 3. O contexto da intervenção	24
3.1.O contexto institucional.....	24
3.2.O contexto de creche	26
3.2.1. Fundamentação da ação educativa	26
3.2.2. Caracterização do grupo de crianças	30
3.2.3. Organização dos espaços e materiais da sala.....	39
3.2.4. Organização do tempo	44
3.2.5. Planeamento e avaliação.....	49
3.2.6. Interações com a família e a comunidade.....	59
3.3. O contexto de jardim-de-infância	62
3.3.1. Fundamentação da ação educativa	62
3.3.2. Caracterização do grupo de crianças	68
3.3.3. Organização dos espaços e materiais da sala.....	75
3.3.4. Organização do tempo	79
3.3.5. Planeamento e avaliação.....	84

3.3.6. Interações com a família e a comunidade.....	94
Considerações finais	96
Bibliografia	102
Anexo I- Guião para Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada.....	105
Apêndice I - Guião para Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada em Creche	109
Apêndice II- Guião para Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada em Jardim-de-Infância	132
Apêndice III- Planificação diária décima primeira semana de intervenção- Jardim-de-Infância.....	152
Apêndice IV- Notas de campo décima primeira semana de intervenção- Jardim-de-Infância	156
Apêndice V- Reflexão décima primeira semana de intervenção- Jardim-de-Infância	158

Índice de tabelas

- Tabela 1: Rotina diária das crianças da sala dos “Patinhos”.
- Tabela 2: Rotina diária das crianças da sala dos “Galarós”.

Abreviaturas

- OCEPE (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar).
- PES (Prática de Ensino Supervisionada).

Introdução

O presente relatório apresenta o que foi o meu trabalho de investigação-ação realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES) em contexto de creche e de jardim-de-infância, do Mestrado em Educação Pré-escolar na Universidade de Évora, e que faz parte da componente de Iniciação à Prática Profissional da formação inicial habilitando-me para a docência de acordo com o Decreto-Lei 79/2014 de 14 de maio.

Com este trabalho pretendi desenvolver competências de carácter investigativo e de reflexão permanente sobre, e para a ação educativa, numa perspetiva de intervenção curricular, de co-construção de conhecimento e de transformação de contextos.

Tendo como referencial o Perfil Geral de Desempenho Profissional dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-Lei 240/2001, de 30 de agosto), a minha prática refletida teve em consideração as quatro dimensões nele contempladas: a Dimensão profissional, social e ética; a Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; a Dimensão da participação na escola e relação com a comunidade e finalmente, a Dimensão do desenvolvimento profissional ao longo da vida. Como não podia deixar de ser, o trabalho que desenvolvi enquadra-se também no Perfil Específico de Desempenho do Educador de Infância (Decreto-Lei 241/2001, de 30 de agosto).

Assim, orientei a minha prática no sentido de enriquecer o ambiente educativo, desenvolver o ciclo de observação, planificação e reflexão que caracterizam a intencionalidade educativa, envolvendo-me na relação com cada criança individualmente e com o grupo, respeitando-as. O envolvimento das famílias e da comunidade também foi uma das minhas preocupações, de modo a garantir a sua participação nas atividades e projetos da instituição.

Este relatório é um produto escrito que dá ênfase à dimensão investigativa desenvolvida durante a PES, e que pretende dar visibilidade ao processo investigativo levado a cabo.

O presente relatório tem como título “Construindo a profissão através da regulação do processo ensino-aprendizagem”, cuja temática surge relacionada com a minha preocupação inicial em compreender como poderia regular a minha intervenção nos contextos de prática assumindo o Guião de Avaliação da PES como o documento de referência e ao mesmo tempo como instrumento de mediação da minha aprendizagem

profissional, com maior incidência no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Assim, o percurso investigativo que delineei teve como objetivos:

- Compreender o contributo da prática reflexiva para a minha aprendizagem profissional;
- Aprender a regular a minha prática através de instrumentos de cultura profissional utilizados na Prática de Ensino Supervisionada;
- Desenvolver a escrita reflexiva e fundamentada sobre a minha ação, projetando a minha intervenção contextualizada;
- Aprender a planificar de modo a contemplar a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem do Perfil Geral de Desempenho Profissional;
- Compreender a importância do planeamento como garante da intencionalidade educativa;
- Reconstruir significados sobre a profissão do educador de infância numa perspetiva dialógica entre o saber e o saber fazer.

A Prática de Ensino Supervisionada em Creche e em Jardim-de-Infância foi desenvolvida numa IPSS, com um grupo de crianças dos 2 aos 3 anos de idades no contexto de creche, e em jardim-de-infância com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade. Foi a mesma educadora que acompanhou o meu processo de aprendizagem profissional.

O presente relatório encontra-se organizado em três capítulos, sendo descritos da seguinte forma:

Capítulo I – Este capítulo diz respeito ao percurso investigativo, no qual defino a problemática e os objetivos que guiaram a investigação e a metodologia que segui, indicando os instrumentos de recolha de dados que utilizei, nomeadamente a observação participante, as notas de campo, as reflexões semanais, as planificações semanais e diárias, e o Guião de Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada.

Capítulo II – Neste capítulo estabeleço o enquadramento teórico que dá sustentação à investigação desenvolvida, indicando num primeiro ponto o significado da conceção sobre o professor/educador investigador da sua própria ação. A investigação-ação deve partir do contexto em que o/a educador/a está inserido, da organização do ambiente educativo, observando o envolvimento, as necessidades e interesses das crianças nas atividades e assim aumentar as suas aprendizagens. Para que a

investigação-ação seja produtiva, deve existir uma reflexão em torno da mesma, refletindo sobre o que deve ser melhorado ou mantido. A investigação-ação deve ser constante e é essencial que o/a educador/a esteja recetivo a mudanças, para ir aperfeiçoando a prática e tornar-se melhor profissional.

Num segundo ponto abordo o contributo da escrita para a aprendizagem profissional, partindo do pressuposto que a escrita tem um contributo fundamental na reflexão sobre a ação, sobre as interações que se estabelecem e sobre as aprendizagens.

A escrita desencadeia uma reflexão sobre o que se passa nos contextos, tornando o docente reflexivo e autocritico. É importante que a escrita seja sistemática para ir melhorando sobre o que se pretende alcançar.

Finalmente, num terceiro ponto faço referência à importância do planeamento na concretização da intencionalidade educativa, indo ao encontro do que é preconizado nos princípios das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e que são válidos para os contextos de creche. O planeamento deve seguir uma intencionalidade educativa, considerando as crianças que fazem parte do grupo e os contextos em que estão inseridas. Observar cada criança e o grupo no geral permite conhecer as aprendizagens, interesses e necessidades que possuem para se planificar de forma equilibrada, flexível e adequada a todas, respeitando o ritmo de cada criança. Escutar as crianças e observá-las, envolve-as na participação do planeamento e ao mesmo tempo nas suas aprendizagens.

Capítulo III -por último, neste capítulo apresento os contextos onde desenvolvi a PES, iniciando com uma curta caracterização institucional seguida da análise dos contextos de creche e jardim-de-infância. Para cada valência faço uma abordagem sobre a fundamentação da ação educativa, caracterizo o grupo de crianças, descrevo a organização dos espaços e materiais da sala, a organização do tempo, o planeamento e a avaliação, as interações com a família e a comunidade. Ao descrever vários momentos da minha intervenção no contexto de creche e jardim-de-infância utilizo os dados recolhidos nas notas de campo, reflexões, planificações semanais e diárias, situando-os no Guião para Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada em Creche (Apêndice I) e o Guião para Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância (Apêndice II).

Por último, encontram-se as conclusões deste trabalho, apresentando as reflexões obtidas sobre o meu percurso, as minhas evoluções e fragilidades, procurando responder aos objetivos propostos durante a investigação-ação que realizei.

Capítulo 1. Percurso Investigativo

1.1. Problemática e objetivos da pesquisa

A temática que pretendi aprofundar dizia respeito à minha necessidade em compreender como poderia construir as minhas aprendizagens profissionais definidas pelos objetivos da Prática de Ensino Supervisionada (PES), em consonância com o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância (Decreto-Lei 241/2001, de 30 de agosto), através da regulação do processo ensino-aprendizagem tanto para a minha formação como para a aprendizagens das crianças.

Segundo Zeichner (1993), o aprendiz de professor/educador deve estar implicado na sua aprendizagem profissional e por isso deve assumir a responsabilidade pela mesma. Neste sentido a PES ofereceu-me a oportunidade de construir o conhecimento profissional através da reflexão, análise e problematização da minha intervenção no contexto da prática, em creche e em jardim-de-infância. Deste modo, através de um processo de investigação-ação analisei o meu processo de aprendizagem profissional, realizando uma recolha de dados e posteriormente uma reflexão analítica, de forma a conseguir, ao longo da PES, projetar, de forma fundamentada e determinada, as minhas ações junto das crianças de um modo cada vez mais profissional.

Ao situar o estudo numa perspetiva de investigação-ação sobre a própria prática, considero estar a “Investigar na, sobre e para a ação educativa” (Alarcão, 2001, p.6) e desse modo contribuir para a minha aprendizagem profissional (Máximo-Esteves, 2008). Ao mesmo tempo, a investigação-ação é entendida como “um processo dinâmico, interativo” (Máximo-Esteves, p.82) que implica a permanente regulação do mesmo em função da análise dos dados que foram sendo recolhidos.

Os objetivos que pretendi alcançar com a minha investigação foram:

- 1). Compreender o contributo da prática reflexiva para a minha aprendizagem profissional;
- 2). Aprender a regular a minha aprendizagem profissional através dos instrumentos da cultura profissional utilizados na Prática de Ensino Supervisionada;
- 3). Desenvolver a escrita reflexiva e fundamentada sobre a minha ação, projetando a minha intervenção contextualizada;

- 4). Aprender a planificar de modo a incluir a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem do perfil geral de desempenho profissional;
- 5). Compreender a importância do planeamento como garante da intencionalidade educativa;
- 6). Reconstruir significados sobre a profissão do educador de infância numa perspetiva dialógica entre o saber e o saber fazer.

1.2. Metodologia

A investigação-ação desenvolveu-se ao longo de dois semestres, um em creche e outro em jardim-de-infância na mesma instituição com a mesma educadora cooperante. Utilizei os dados recolhidos na observação, planificação, notas de campo e reflexões para preencher os parâmetros da Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, presente no Guião para Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada. Este preenchimento em creche foi desenvolvido ao início do estágio e antes da última semana de intervenção, e em jardim-de-infância próximo do final do estágio, de forma a regular a minha prática e terminar as minhas intervenções incluindo nas minhas práticas todos os parâmetros do guião.

1.2.1. Instrumentos e processos de recolha e análise de dados

Os instrumentos utilizados para a recolha de dados foram os seguintes:

a) **Observação participante:** segundo Máximo-Esteves (2008, p.87) “é uma faculdade que, sendo natural, tem de ser treinada; todavia, a sua aprendizagem imbrica-se necessariamente na prática: aprende-se praticando”. A observação participante num primeiro momento permitiu-me conhecer diretamente as necessidades e interesses das crianças, assim como conhecer os contextos educativos, as interações entre o pessoal docente e não docente, as famílias e as crianças.

A observação, como não poderia deixar de ser, esteve presente ao longo da PES, mas à medida que fui conhecendo melhor os contextos foi sendo mais direcionada. Por exemplo, quando já conhecia as rotinas comecei a focar-me mais em questões de organização do grupo nos vários espaços da sala. Foi possível, a partir da observação,

elaborar notas de campo e refletir sobre esses descritivos, planejando estratégias para regular a minha intervenção nos dois contextos.

b) O **caderno de formação**: composto pelo conjunto das notas de campo diárias e reflexões semanais, serviu para descrever detalhadamente determinado acontecimento, ideias, indivíduos, interações (Máximo-Esteves, 2008) registrando o que acontecia naquele contexto. Ao longo do tempo tentei que as minhas **notas de campo** fossem sendo mais descritivas. Como sugere Rolo (2013, p.112), “Um texto escrito, para além de ser uma forma eficiente de codificar e conservar o conhecimento, constitui um modo particular de compreender a realidade”, ou seja, ao descrever na nota de campo a situação significativa tentei descrever detalhadamente, um determinado momento, para refletir posteriormente sobre ele e poder voltar ao mesmo em diferentes períodos de tempo.

A **reflexão** escrita semanal serviu para me ajudar a estruturar o pensamento sobre a minha ação, de modo a fundamentar a minha intervenção e dar sentido à minha prática educativa nos contextos de intervenção. Teve também como objetivo aumentar a minha consciência sobre a ação e sobre a adequação do planeamento, mas também comunicar dialogicamente com a educadora cooperante e a orientadora. Como refere Fischer (2001), citado por Máximo-Esteves (2008, p.82), “Utilizam-se vários instrumentos para registar e analisar os dados. O diálogo com amigos críticos (colegas, supervisor) e com outros significantes (autores de trabalhos publicados) ajudam a encontrar o rumo da análise”. Neste caso, a educadora cooperante e a orientadora de estágio ajudaram-me a encontrar o rumo das minhas reflexões, incentivando-me a melhorá-las recorrendo a referências bibliográficas que sustentassem teoricamente a reflexão, a aperfeiçoar a minha análise, encontrar possíveis explicações para certos acontecimentos, levantar hipóteses e projetar a ação futura.

c) **Planificações semanais e diárias**: Segundo Fischer (2001), citado por Máximo-Esteves (2008, p.82), planear “implica a reflexão do professor-investigador sobre a sua experiência e a experiência de outros, a observação dos alunos, a avaliação das suas próprias práticas e a decisão do que deve conservar ou mudar”. As minhas planificações num primeiro momento partiram do que observei da educadora, ou seja, o modo como organizava o grupo, os tempos, as atividades que desenvolvia, como se relacionava com

as crianças. Também do que observei nas crianças, isto é, os seus interesses, motivações, dificuldades, a interação entre crianças e crianças-adulto. Num segundo momento, para além de conservar a observação a ambos, refleti sobre o que deveria melhorar nas minhas planificações. Esta reflexão partiu do que tinha observado no decorrer das atividades, nas opiniões da educadora cooperante e nas reações e comentários das crianças, mas também da reflexão produzida no caderno de formação. Procurei assim dar continuidade ao ciclo que define a intencionalidade educativa que parte da observação para o planeamento e para a ação, que por sua vez é refletida no sentido de adequar o planeamento futuro através das planificações cooperadas.

As planificações permitiram-me organizar ao longo do tempo a minha intervenção intencionalizada nos contextos educativos. Para além de servirem como instrumento para intencionalizar propostas significantes e integradas que contemplaram aprendizagens diversificadas para as crianças, também serviram para regular a minha prática no que diz respeito à diversidade de conteúdos das propostas e à explicitação de processos de interação.

As **planificações semanais e diárias**, como expectável, foram elaboradas cooperadamente, em creche com a educadora, integrando elementos decorrentes da observação e escuta das crianças relativamente aos seus interesses e necessidades. Em jardim-de-infância eram planeadas também cooperadamente com a educadora, mas integrando agora propostas explícitas das crianças.

O processo de planeamento semanal cooperado, com referência à grelha fornecida pela Universidade, acontecia da seguinte forma: todas as sextas-feiras em situação de grande grupo, escutava as propostas das crianças sobre o que queriam fazer na semana seguinte e registava. Este planeamento era cooperado e continha as propostas das crianças e do educador. A partir daí e num segundo momento discutia com a educadora essas propostas, e em conjunto planeávamos em que tempo da rotina semanal poderiam ser contempladas. Ao mesmo tempo, nós próprias e de acordo com dados das notas de campo propúnhamos outras atividades, na tentativa de criar equilíbrio entre as propostas do adulto e das crianças.

d) **Guião de Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada** (Anexo I): Este guião foi utilizado como instrumento de autoavaliação e regulação das minhas aprendizagens ao longo do tempo, numa perspetiva de análise congruente com o Perfil Específico de

Desempenho Profissional do Educador de Infância. Este instrumento serviu como instrumento de medição da minha aprendizagem profissional, pois permitiu-me situar as minhas aprendizagens em relação aos descritores enunciados nos seus diferentes parâmetros. Deste modo, foi possível identificar as competências profissionais já adquiridas e aquelas que necessitavam ser melhoradas. No entanto, para o processo de investigação centrei-me mais no ponto B, sendo este designado por: Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Esta dimensão é dividida por parâmetros dos quais fazem parte a “Organização do ambiente educativo”, a “Observação, planificação e avaliação”, a “Relação e ação educativa” e, por último, a “Integração do currículo”. Este instrumento também foi desenvolvido em conjunto com a educadora cooperante que me dava *feedback* sobre o meu processo de aprendizagem em alguns momentos da PES em creche e em jardim-de-infância.

A utilização do Guião de avaliação da PES aconteceu do seguinte modo: foi utilizado durante o decorrer dos dois estágios, recorrendo a este para verificar o meu desenvolvimento profissional de acordo com os parâmetros e respetivos indicadores. Para tal utilizei evidências expressas no planeamento e no caderno de formação, fazendo a correspondência com cada componente do Guião de Avaliação da PES. Por exemplo, analisar se já tinha planificado ou se se tinha proporcionado algum dos pontos presentes nos parâmetros do mesmo Guião. Ao mesmo tempo que completava o Guião, houve uma reflexão sobre a situação da minha parte, elaborando comentários analíticos nos Guiões sobre cada evidência em questão.

Relativamente à periodicidade do processo acima referido, em contexto de creche, o Guião foi preenchido ao início e antes do final do estágio. Ao início foi analisado com a educadora cooperante e comecei a preparar a minha intervenção guiando-me por este. Ao conhecer cada parâmetro do Guião tornou-se mais fácil planificar para cada um deles e ir regulando a minha prática. Antes do final do estágio, por volta da décima semana de intervenção, recorri ao caderno de formação de todas as semanas de intervenção e analisei se já tinha planificado para todos os parâmetros do Guião, se tinha evidências que comprovassem que tinha planeado para os mesmos e o que ainda me faltava planear para poder fazê-lo nas últimas duas semanas de intervenção, ou se já tinha evidências em notas de campo e reflexões. Já tinha a maioria das evidências no meu caderno de formação e transcrevi um pouco de cada uma no Guião, ao mesmo tempo que escrevia comentários meus assumindo estes com caráter

analítico e reflexivo. Aproveitei as duas últimas semanas de intervenção para incluir nas minhas planificações, notas de campo ou reflexões, o que me faltava fazer atendendo os parâmetros do Guião para deste modo concluir o estágio com o mesmo preenchido.

Em contexto de jardim-de-infância, o Guião foi preenchido mais próximo do final do estágio. Senti um pouco mais de dificuldade em recorrer ao mesmo durante o estágio devido às exigências sentidas ao longo da intervenção e à falta de tempo.

O processo de recolha de dados em jardim-de-infância foi o mesmo que em creche, ou seja, utilizei o meu caderno de formação, analisando as planificações, notas de campo e reflexões para retirar evidências que demonstrassem que já tinha planificado, que já tinha notas de campo ou reflexões para cada parâmetro do Guião. Junto das evidências escrevi comentários meus sobre determinadas situações que transcrevi. Este preenchimento foi desenvolvido por volta da décima semana de intervenção e aproveitei essa e a última semana para regular a minha prática e envolver todos os parâmetros do Guião.

A análise da minha prática com base nos Guiões encontra-se em apêndices I e II, nos quais se podem observar as evidências e os meus comentários para cada uma delas.

Capítulo 2. Enquadramento Teórico

2.1.O professor/educador investigador da sua própria ação

Para se iniciar uma investigação na ação, o docente deve estar envolvido na prática. Para que esta investigação se inicie e possa conduzir à prática, Máximo-Esteves (2008) refere que a investigação deve iniciar-se através da “formulação de questões, como ponto de partida para conduzir a investigação”, e “as questões devem ter as características seguintes:”

- “Dirigidas para a ação” (Fisher, 2001 citado por Máximo-Esteves, 2008);
- “Abertas, de modo a permitir a emergência de todas as possibilidades”;
- “Orientadas para uma resposta de natureza descritiva e interpretativa” (Hubbard e Power, 1993 citado por Máximo-Esteves, 2008).

Estas questões devem partir de alguma inquietude da parte do docente, alguma preocupação, alguma curiosidade com o objetivo de melhorar a sua ação, adequar uma metodologia ou várias metodologias capazes de favorecer as aprendizagens em algum caso específico, ao grupo de crianças no geral, à sua própria intervenção, à “construção e a gestão do currículo” (Ponte, 2002, p.3).

A investigação deve ser colocada em prática através do que se observou, como refere Ponte (2008, p.155) “Investigar é um termo que pode ser utilizado em muitos sentidos (...) é uma atividade do dia a dia (...)”, ou seja, o docente pode investigar vários aspetos, sejam eles sobre o ambiente educativo, o modo como se desenvolvem as atividades, o meio em que as crianças vivem ou aspetos de funcionamento da instituição. Não é apenas observar, como também é analisar, refletir e possuir documentação (diários, construção de registos, vídeos) para se poder levar a cabo a investigação.

Segundo Alarcão (2001, p.2), “Exige-se hoje ao professor que seja ele a instituir o currículo, vivificando-o e construindo-o com os seus colegas e os seus alunos”. Para este efeito é necessário que o/a docente seja investigador, não apenas no seu contexto, como também fora dele, faça várias pesquisas e analise outras práticas de outros docentes, para poder refletir melhor sobre as suas e observar outras ideias e metodologias, recolhendo o que considere mais pertinente, acompanhado de um espírito

crítico, reflexivo e evolutivo. Seguindo a mesma ideia de Alarcão (2001, p.2), “confia-se-lhe essa tarefa, acreditando que tem capacidade de a executar”. Este processo apenas é possível se o/a educador/a de infância for investigador do contexto no qual está inserido, estando capacitado para tal, analisando o currículo, adaptando-o quando necessário, procurando analisar as planificações e o modo como foram desenvolvidas as atividades, se obtiveram os resultados esperados, se as crianças se envolvem diariamente, se comunicam para o/a docente ou para o grupo de crianças propostas e questões que possam surgir. Estes aspetos fazem parte do dia a dia no contexto e podem ser investigados da parte do/a educador/a para melhorar as aprendizagens tanto das crianças como do profissional.

De acordo com Roldão (2000), citado por Oliveira & Serrazina (2001, p.284), conceber o currículo requer “conscientemente uma postura reflexiva e analítica face ao que constitui a sua prática quotidiana, concebendo-a como campo de saber próprio a desenvolver e aprofundar e não como normativo que apenas se executa sem agir sobre ele”, isto é, este saber não significa nada se apenas formos conhecedores do mesmo e o colocarmos em prática não sendo refletido e analisado. Uma investigação para dar frutos e tornar-se visível, apenas será desenvolvida se o/a docente a executar, assumir consciência reflexiva face ao que investiga e como coloca os objetivos dessa investigação em prática no contexto. Posto isto, a mim faz-me refletir sobre a importância da pesquisa e do saber pesquisar, não apenas em fontes teóricas, mas no próprio contexto, analisar o que se passa, desenvolver um olhar crítico, como investigador ativo, para criar um currículo rico e diversificado, para alterá-lo quando necessário. Segundo Oliveira & Serrazina (2001, p.285), “A pesquisa é um modo de descrever a investigação dos professores nos seus ambientes de ensino e aprendizagem e implica o sentido de descoberta, a curiosidade e uma abertura à exploração de diferentes aspectos observados na sala de aula”.

Para que seja possível possuir competência para ensinar, é essencial estar recetivo a mudanças, é indispensável uma investigação constante para criar a própria gestão curricular, refletindo sobre a investigação-ação e que resultados têm as investigações nas aprendizagens das crianças. Este processo deve ser contínuo para o melhorar a qualidade do ensino que se pratica. Como diz Ponte (2002, p.2), “Torna-se necessária a exploração constante da prática e a sua permanente avaliação e reformulação”. Devemos assim testar novos métodos de trabalho para podermos

melhorar as práticas e desenvolver aprendizagens significativas nas crianças. Segundo Ponte (2002, p.13), “O interesse do professor é realmente resolver um problema que o preocupa ou compreender a situação que o intriga e não apenas investigar por investigar”, também que “as questões podem evoluir com o próprio desenvolvimento do trabalho” e “aprender a formular boas questões é, por isso, um requisito fundamental para se fazer investigação”.

Quanto ao conceito de professor-investigador no exercício da profissão e formação, Alarcão (2001, p.6) considera relevantes dois princípios que devem ser seguidos “numa perspectiva experiencial-investigativa”:

- **“1º Princípio:** todo o professor verdadeiramente merecedor deste nome é, no seu fundo, um investigador e a sua investigação tem íntima relação com a sua função de professor”.

Este princípio orienta-nos para a importância do papel da investigação, ao questionamento do próprio docente e à sua curiosidade em querer saber mais. Não apenas isto, mas sim interessar-se e sentir-se no dever de investigar para o sucesso das aprendizagens e o desenvolvimento de competências nas crianças, na dinamização das atividades, da análise de materiais disponíveis para gerir a sua ação. Ser investigador é não se acomodar e procurar respostas para situações problemáticas, questionando-se de forma intencional para assim encontrar uma solução. Segundo Alarcão (2001, p.7), a investigação seguida pelos docentes “vai na direção de um saber mais integrado, mais holístico, mais diretamente ligado à prática, mais situado e mais rápido nas respostas a obter”. Esta afirmação vem a dar ênfase ao que Smith & Lytle (1993), citado por Alarcão (2001, p.7), referem sobre a investigação que acaba por gerir um saber transversal apresentando deste modo “uma tipologia que se distingue entre investigação conceptual (trabalho teórico, filosófico ou análise de ideias) e trabalho empírico (recolha, análise e interpretação de dados)”.

Posto este primeiro princípio, os resultados da investigação serão visíveis quando se abordam e colocam em prática na nossa ação, produzindo novos conhecimentos que traspassem além das paredes da sala, ou seja, partilhando com outros docentes e não docentes da instituição, familiares e membros da comunidade.

- **“2º Princípio:** formar para ser professor investigador implica desenvolver competências para investigar, sobre e para a acção educativa e para partilhar resultados e processos com outros, nomeadamente colegas”.

Neste segundo princípio, Beillerot (1991), citado por Alarcão (2001, p.8), identifica a presença de condições necessárias para se poder falar em investigação. O processo investigativo implica: “produção de conhecimentos novos (embora reconheça a dificuldade de decidir sobre o que é novo)”; “processo de investigação rigoroso (sistemático, susceptível de ser reproduzido); e, por último, “comunicação dos resultados que permita a discussão crítica, a verificação, a construção sucessiva”. Este princípio valoriza bastante a divulgação das investigações e a sua transparência.

Por outro lado, as investigações realizadas têm de ser levadas a cabo atendendo a várias questões. Como refere Bronfenbrenner (1981), citado por Cardona (1999, p.134), “a investigação tem que ser efetuada dentro do quadro da vida real, tendo em conta que o quadro educativo é consequência de um conjunto de forças e de sistemas que não podem ser estudados isoladamente”. As particularidades de cada criança, o meio em que está inserido, “diferentes estruturas (sistemas) que se entrecruzam”. “O espaço”, “o tempo”, “as atividades”, e “os papéis sociais” são variáveis que para Brofenbrenner, citado por Cardona (1991, p.134), têm de estar “interligados” e não serem estudados separadamente.

Segundo Fischer (2001), citado por Máximo-Esteves (2008, p.82), para ser colocado em prática o processo de “investigação-ação” deve orientar-se através de “Planear com flexibilidade”, “Agir”, “Reflectir”, “Avaliar/validar” e “Dialogar”. Desta forma, o docente deve planear conscientemente, saber o porquê de planear daquele modo, agir sobre esse planeamento ao mesmo tempo que se observa e analisa, refletir sobre o planeado e como foi desenvolvido, avaliar analisando o que se desenvolveu, e por último comunicar, partilhar o que se passou com colegas ou outros.

2.2.O contributo da escrita para a aprendizagem profissional

A prática reflexiva tem um contributo fundamental na aprendizagem profissional. Esta reflexão quando escrita em diários poderá tornar-se parte da investigação dos próprios docentes e da prática que desenvolvem nos contextos de creche e/ou jardim-de-infância. Segundo Yinger e Clark (1981), citado por Souza *et. al.*

(2012, p.185), aprende-se a escrever escrevendo, “(...) escrever refere-se a um processo de criação-revisão, pois, ao ler o que escreveu, é possível ao autor avaliar esse registro, considerando se a escrita está clara e refletindo sobre seus objetivos”. Este será um dos principais objetivos da escrita reflexiva por parte do/a docente, escrever para melhorar a sua ação, refletindo sobre tal. Por outro lado, Oliveira & Vasconcelos (2010, p. 128) refere que, para a “(re) construção dos saberes, atenua a separação entre a teoria e a prática e assenta na construção de um movimento circular em que a teoria ilumina a prática e a prática questiona a teoria”. Ou seja, a escrita permite conhecer melhor a prática, uma vez que nos torna mais conscientes da nossa ação, estabelecendo pontes com a teoria, ressignificar o que fizemos e dando pistas para o trabalho futuro. Para tal é preciso que o educador tenha uma atitude questionadora sobre o que faz, sobre qual o sentido das suas ações e sobre qual o caminho que quer seguir. A escrita profissional pode assim ser considerada como um instrumento de “autoformação e do desenvolvimento profissional e pessoal” (Oliveira & Vasconcelos, 2010, p.128).

“As reflexões permitem criar um diálogo interior” (Zabalza, 1994, p.95, citado por Souza *et. at.*, 2012, p.186), possibilitando analisar de forma mais aprofundada as experiências vividas nos contextos, refletir sobre o percurso das atividades e projetos, o modo como as crianças se envolvem, e a ação do docente. Estas reflexões quando escritas de modo a dar voz aos conhecimentos que vamos adquirindo, inquietações com que nos confrontamos, às experiências que praticamos, transforma-se num potencial que permitirá ir construindo a experiência quanto profissional de educação e como refere Rolo (2013, p.111), “pensá-la, enriquecê-la e transformá-la”.

Segundo Daniels (2001), citado por Niza (2013, p.101), “considerar as escolas como organizações construtoras de conhecimento, implica repensar o ensino que lá se faz, analisando as relações entre aprendizagem e produção de conhecimento”, isto é, a escrita reflexiva permite que o/a educador/a pense, reflita e aprofunde, o modo como desenvolve o processo ensino-aprendizagem. Permite que pensemos se a nossa ação está a ser significativa para as crianças e se estamos a ir no caminho correto.

O texto escrito, como refere Rolo (2013, p.112) “(...) para além de ser uma forma eficiente de codificar e conservar o conhecimento, constitui um modo particular de compreender a realidade”. Esta compreensão da realidade, da pedagogia que se pratica, das aprendizagens que as crianças adquirem deve ser refletida, registando as

suas opiniões, as suas falas e interações, para analisar os saberes das crianças e assim avaliar as suas aprendizagens.

A escrita torna-se uma ferramenta muito importante, melhorando o desenvolvimento profissional. Como refere Rolo (2013, p. 117), “A escrita, para aprender a escrever e para aprender sobre o que se escreve. Enquanto instrumento para transformar o conhecimento (...)”, ou seja, escrever para melhorar aspetos que o/a educador/a sinta interesse ou necessidade, e assim ir melhorando o processo ensino-aprendizagem.

Quando não registadas as nossas observações e análises em diários, possivelmente podemos esquecer o que aconteceu, como, o porquê e quando. Na profissão de educador/a de infância com tantas aprendizagens que se transmitem às crianças diariamente, tantas atividades a decorrer, os projetos, as rotinas, por vezes nem conseguimos refletir sobre o que está a acontecer, e será o registo escrito em diários que nos irão permitir investigar melhor as situações e momentos, avaliá-las, para melhorar a nossa ação educativa e desta forma descrever pensamentos e ideias que surgiram. Alves (2004), citado por Souza *et. al.* (2012, p.197), “destaca que o diário pode converter-se em importante descoberta e desafio para o docente e para seu contexto profissional. Assinala também que os professores que elaboram diários tornam-se notoriamente mais reflexivos e autocríticos que aqueles que não o fazem”, podendo acontecer devido a que o docente já tem o hábito da escrita em diários, procurando analisar o que lhe desperta interesse no momento para poder refletir depois sobre tal. Com os registos, ao mesmo tempo também podemos ir avaliando as aprendizagens das crianças, registando as suas falas, o modo como se expressam, como agiram a determinada situação, se estavam envolvidas e se não qual seria a razão para não estarem. Este processo é bastante importante para irmos analisando o desenvolvimento das crianças em grupo e individualmente, alcançando os objetivos pretendidos para determinada faixa etária.

Quando começamos a escrever, pode tornar-se um processo difícil, gerindo dificuldades. Rolo (2013, p.111) refere que “o processo de escrita, quando solicitados a escrever, não é isento de bloqueios, de fugas e até de algum sofrimento”. Ao início, quando comecei a escrever as minhas notas de campo e reflexões, senti um pouco de dificuldade sobre o que escrever e refletir. Ao longo do tempo, tornou-se mais fácil. Algumas das minhas notas de campo e reflexões durante a prática de ensino supervisionada em creche e em jardim-de-infância incidiam na descrição de algumas

atividades que tinham sido desenvolvidas, o envolvimento das crianças e a reflexão sobre as mesmas, permitiu-me projetar para o futuro, se planificar de novo a atividade, se deveria mudar ou acrescentar algo. As notas de campo diárias e as reflexões semanais na altura foram bastantes úteis para analisar a minha intervenção, sendo que no futuro permitir-me-á voltar a ler tudo o que escrevi e como intervim.

Os registos escritos fizeram parte da minha formação, parte do que aprendi, sendo estes acompanhados de passagens teóricas para dar sustentação, e desta forma confirmar ou não, o que dizemos na escrita. Segundo Rolo (2013, p.112), “A escrita nasce de situações ou acontecimentos carregados de sentido”, ou seja, tem de se seleccionar o que escrever, que situação ou acontecimento se deve descrever, para se poder refletir sobre o mesmo. Na formação estes diários também têm um contributo especial, pois permitem à orientadora de estágio observar de modo resumido a nossa intervenção e analisar as nossas dificuldades.

Sá-Chaves (2000a), citado por Oliveira & Vasconcelos (2010, p.139), destaca que os diários formam um processo com três tipos de enfoque: “enfoque formativo”, “enfoque continuado” e “enfoque reflexivo”. O “enfoque formativo” tem como função observar e analisar o que realmente importa ser destacado. O “enfoque continuado” requer persistência no que está a ser analisado durante determinado período de tempo, permitindo comparações e “o crescimento do formando”. Por último, o “enfoque reflexivo” permite descrever a situação, refletir sobre a mesma e refletir “sobre si próprio”.

A partilha do que se escreve em diários, seja entre colegas, amigos, familiares, estar recetivo a outras opiniões, pontos de vista, críticas, serão aspectos muito importantes para o crescimento enquanto profissional da educação. Sustentando-me na ideia de Niza (2013, p.104), “A exposição de um texto pelo seu autor constitui, simultaneamente, uma forma de violentação e um pedido de benevolência na sua apreciação (que não deve confundir-se com avaliação)”, faz-me refletir que esta partilha solicita observação, opinião, crescimento, não apenas ser analisada sem apresentação de nenhuma ideia ou sugestão que melhore a prática. Do que deve ser partilhado fazem parte as reflexões e as observações que, como refere Parente (2012, p.15), “As observações que são partilhadas com outros tornam possível a criação de uma profunda e mais complexa compreensão das ações e ideias das crianças (...)”.

Por vezes, os diários profissionais nem sempre são socializados, partilhados com outros, no entanto, na Universidade de Évora, o caderno de formação é um instrumento para o desenvolvimento profissional de escrita partilhada entre aluno, educador cooperante e orientador, promovendo o diálogo e a participação.

Para terminar este ponto do relatório considero pertinente transcrever o que Rolo (2013, p.117) refere em relação à importância da escrita, sendo que “(...) Enquanto instrumento para transformar o conhecimento, a escrita vive em grande medida dos contextos e dos estímulos que são criados e dos objetivos/necessidades que se têm para escrever”. Se não escrevermos, possivelmente não aprenderemos a escrever, e sem esta aprendizagem não conseguiremos repensar sobre os nossos saberes e consequentemente aperfeiçoá-los.

2.3.A importância do planeamento na concretização da intencionalidade educativa

A intencionalidade educativa deve ser adaptada ao grupo, ou a cada criança individualmente, através do planeamento. Para tal, é necessário que o/a educador/a conheça o contexto de cada criança. A intencionalidade educativa serve para adaptar o planeamento às necessidades coletivas ou individuais, através do que se observou e dos dados recolhidos através da avaliação (Silva et al. 2016, p. 13).

Planear é uma ação, implica pensar num contexto, num momento, num espaço e nas pessoas que nele participam. Para Ostetto (2000, p.175), “O planeamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico”. Ou seja, o planeamento transforma-se na ação pedagógica do/a educador/a de infância, que permite orientá-lo/a dia após dia.

O planeamento deve ser desenvolvido pelo docente responsável por o grupo de creche ou jardim-de-infância, começando no berçário até à saída das crianças desta etapa para a entrada no primeiro ciclo. Este deve seguir uma intencionalidade educativa, tendo em atenção o contexto social e familiar das crianças que fazem parte do grupo (Silva et al. 2016, p.14). Por exemplo, onde vivem, com quem, em que localidade, a profissão dos pais, o tempo que têm disponível para os filhos, que atividades costumam realizar juntos no fim de semana, quanto tempo demoram a chegar ao colégio, etc. Estes

dados devem ser recolhidos junto dos pais ou cuidadores das crianças, em reuniões junto do/a educador/a. Convém ficarem registados em papel para quando necessário o docente ter acesso aos mesmos. A situação em que estavam as crianças antes de ingressar no contexto, se estavam com familiares, cuidadores, num outro colégio e durante quanto tempo, poderá ser um dado explicativo para muitos aspetos (Silva *et. al.*, 2016, p.13).

Os dados são muito importantes para se entender várias situações na maneira de estar das crianças e no seu desenvolvimento. Para tal, necessitam ser compreendidos e analisados por o docente para se realizar um processo de “avaliar/planear” e “planificar/avaliar”, como refere Silva, *et. al.* (2016, p.13) “(...) planificação e avaliação são interdependentes”, ou seja, a planificação e a avaliação devem completar-se uma à outra. Referem ainda que através deste processo “(...) o que o/a educador/a observa, regista e documenta sobre o grupo e cada criança, bem sobre como o contexto familiar e social é condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante e promova aprendizagens significativas e diversificadas (...)”.

Segundo as autoras Domingues & Gomes (2015, p.139), deve salientar-se “a importância da observação para a avaliação de qualquer aprendizagem das crianças num contexto de educação de infância, sendo que todas as observações realizadas têm de ser analisadas e interpretadas (...)”. Observar o grupo e cada criança individualmente também faz parte da planificação, refletindo sobre o que vê, o que ouve e o que pretende registar. Este registo quando escrito torna-se mais rico, pois permite reavaliar o que já se observou, analisar todo o processo, fazendo comparações numa fase inicial, durante e no final do mesmo e procurar novas metodologias de ensino. Como refere Parente (2012, p.16), “Os adultos que estão com as crianças devem levar a cabo o processo de observação e escuta da criança tendo em conta os direitos das crianças e das famílias bem como os princípios da profissão”. A planificação poderá partir desta observação, onde o educador ao observar alguma situação em que as crianças manifestem interesse ou dificuldade para desempenhar alguma atividade, função ou habilidade, poderá planificar para tal, sendo em grande grupo, pequeno grupo ou em individual. As planificações também devem ser planeadas com as famílias para possibilitar a sua participação neste percurso da criança.

As planificações não necessitam ser direcionadas exclusivamente para todo o grupo. Uma das coisas que aprendi durante o estágio no contexto de creche e jardim-de-

infância foi que devo planificar atividades direcionadas para todo o grupo, mas também apenas para um grupo ou de forma individual, pois cada criança tem os seus interesses, as suas necessidades, o seu nível de desenvolvimento, as suas dificuldades. Esta reflexão é bastante importante no papel do/a educador/a, visto que, todas as crianças têm necessidades diferentes, necessitando umas de mais apoio e motivação por parte do adulto ou colegas, ou seja, mais acompanhamento de perto. Por outro lado, outras preferem explorar certas atividades livremente sem o adulto por perto, algumas têm preferência por algumas áreas de conteúdo, outras por participarem em atividades no exterior. Como referem as autoras Holzschuh & Cancian (2011, p.2), o planeamento não deve ser apenas pensado sobre “o que será feito e o modo como será realizado”, deve possuir uma intenção, para que deste modo “possa ser possível decidir o que será feito na prática”.

O docente deve ser questionador da sua ação. “O desenvolvimento da ação planeada desafia o/a educador/a a questionar-se sobre o que as crianças experienciaram e aprenderam, se o que foi planeado correspondeu ao pretendido e o que pode ser melhorado, sendo este questionamento orientador da avaliação”, (Silva *et al.*, 2016, p.16). Sendo assim, o que se procura será analisar e reflectir o motivo de ter planificado daquele modo, se correu como previsto, e que outras atividades podem seguir na linha daquela planificação. Poderá também surgir um diálogo com as crianças sobre estes aspetos para saber as suas opiniões e sugestões, nunca esquecendo que o foco são o desenvolvimento significativo das aprendizagens das mesmas.

Considero ser importante no início do ano letivo, o/a educador/a ter a sala devidamente equipada e organizada por diferentes áreas, num primeiro momento deixar as crianças explorarem livremente para que conheçam que materiais estão em cada uma delas e que atividades se podem desenvolver, apoiando estes momentos e observando as crianças, a fim de analisar como se movimentam no espaço, como exploram os materiais, se brincam entre elas, que atividades preferem, etc. Esta análise permitirá conhecer um pouco como a criança se relaciona com os adultos da sala e com os colegas. Segundo Silva *et al.* (2016, p. 17), “o/a educador/a observa também as suas interações no grupo, para perceber se sente bem integrada”, com o espaço e materiais “(observando o que a criança faz, como interage, ouvindo o que diz, recolhendo diversos trabalhos que realiza, etc.)”.

As planificações devem ser planeadas de modo a abranger todas as áreas de conteúdo e domínios presentes nas orientações curriculares para a educação pré-escolar, para o desenvolvimento global das crianças, permitindo assim experiências diversificadas, ao mesmo tempo que vão experimentando e desenvolvendo a autonomia, definindo por que áreas têm mais interesse.

As planificações devem ter em atenção o projeto educativo da instituição e o projeto curricular de sala (desenvolvido pelo/a docente responsável pelo grupo), sendo que há atividades institucionais que devem ser desenvolvidas em algumas datas comemorativas como por exemplo o São Martinho, celebração do dia da criança, o dia do animal, o Carnaval, a Páscoa, etc. Será significativo se as crianças participarem na realização das atividades, planeando cooperadamente entre crianças, crianças e adultos, incluindo os familiares ou membros da comunidade.

Segundo Ostetto (2000, p. 181), o planeamento “na ação, vai depender” para o/a educador/ no “compromisso que tem com a sua profissão, do respeito que tem para com o grupo de crianças, das informações de que dispõe, da formação que possui, das relações que estabelece com o conhecimento, (...)”. A autora refere também a importância de se criar um relacionamento de estima, afeição, tendo em atenção não apenas como se “age/atua”, como “interage/atua”. O que nos exige a nossa profissão é fundamentalmente planear para “linguagem, formas de expressão e leitura do mundo que nos rodeia e que nos causa espanto e paixão por desvendá-lo, formulando perguntas e convivendo com a dúvida”. Se para nós adultos, cada dia é uma aprendizagem, muito mais para as crianças, que os seus conhecimentos ainda são muito limitados, sendo que cada dia é uma nova experiência, aprendizagem, descoberta, e quem melhor que nós adultos para ensinarmos o que existe no “mundo que nos rodeia”, ajudando-as a descobri-lo com um olhar atento, curioso e questionador (Ostetto, 2000, p.6).

Por parte de alguns docentes, coloca-se a questão de como planificar com bebés, por estarem sujeitos aos cuidados dos adultos, não comunicarem verbalmente nem caminharem. O momento da higiene, alimentação, quando o recebe, brinca com ele, presta atenção ao que comunica com as “suas expressões, gestos, posturas” (Oliveira *et al.*, 1992, citado por Ostetto, 2000, p.7), devem ser igualmente planeados, não podem ser desenvolvidos apenas porque fazem parte da rotina, mas sim porque nesta fase a forma como o bebé comunica é de outra forma, tendo de ser levada em consideração. O momento de higiene e da alimentação são momentos únicos entre o bebé e o cuidador, e

deve ser criado um ambiente de comunicação com olhares, atenção, troca de carinho, observação por parte do adulto para o bebê, no sentido de como este se movimenta, como comunica, podendo também incentivá-lo a partir de certa idade a colaborar quando o está a vestir.

Segundo Ostetto (2000, p.7), “a possibilidade de interagir, de trocar experiências e partilhar significados é que possibilita às crianças o acesso a novos conhecimentos”, ou seja, a planificação para estas rotinas na vida do bebê requer uma intencionalidade educativa, capaz de possibilitar um “atendimento de qualidade para a criança pequena, articulando necessidades vitais para o seu crescimento, garantindo cuidado e educação no planeamento quotidiano”.

Como refere Holzschuh & Cancian (2011, p.3), planificar “requer preocupação e muita atenção ao ritmo de desenvolvimento e aprendizagens, não só do grupo de crianças, mas de cada uma delas em particular”, pois cada uma delas pode desenvolver as competências em tempos diferentes. No planeamento o/a educador/a deve ter em atenção estes aspetos para planear de modo diferenciado, respeitando as peculiaridades e características de cada criança. As atitudes e os comportamentos das crianças devem ser de tal modo observados e analisados, como os seus interesses e motivações, pois nem todas as crianças são tão explícitas em manifestar os seus interesses, e devemos estar atentos e analisarmos estes aspetos para as planificações irem de encontro às necessidades destas crianças que acabam por não serem expressas diretamente.

Contudo, o que foi mencionado nos parágrafos anteriores sobre planificar-se através de observações ou interpretações não é suficiente para uma prática de qualidade, necessitamos que as crianças sejam participantes nas suas aprendizagens, como refere Silva, *et. al.* (2016, p.16) “reconhecer-lhe o direito de ser ouvida nas decisões que lhe dizem respeito confere-lhe um papel ativo no planeamento e avaliação do currículo”. Afirmam ainda que “essa participação constitui um meio de formação pessoal e social, de desenvolvimento cognitivo e da linguagem e permite, ainda, que o grupo beneficie da diversidade de capacidades e saberes de cada criança”. Por sua vez, Holzschuh & Cancian (2011., p. 5) sustentam a ideia que a participação das crianças no desenvolvimento do planeamento contribuirá para o “desenvolvimento da fala, na desinibição e na relação das crianças com o professor e entre elas mesmas, pois, irão perceber que precisam ouvir e respeitar a opinião de outro, como também, a sua vez de falar”. Ou seja, para além de proporcionar a participação ativa das crianças,

desenvolvemos nas mesmas um leque de competências e valores ao mesmo tempo que se produz “mais interesse das mesmas pelas atividades e situações vivenciadas” na educação pré-escolar, de modo a sentirem-se mais alegres e valorizadas no contexto educativo em que estão (Holzschuh & Cancian, 2011, p.5).

É bastante importante que o/a educador/a implique as crianças na sua avaliação, permitindo que prevejam o que irá acontecer, o modo como será desenvolvido, reflitam sobre o que e como aconteceu, com quem, o que melhorou na sua aprendizagem e evolução (Silva, *et. al.*, 2016, p.16). Para tal, pode recorrer-se aos registos e trabalhos das crianças, para se relembrem melhor o momento dessa atividade em específico, poderem fazer comparações de trabalhos antigos com mais recentes, possibilitando também o desenvolvimento da noção de tempo.

Em suma, a importância do planeamento na concretização da intencionalidade educativa requer que o docente não se centre apenas nas aprendizagens a desenvolver nas crianças em cada faixa etária, mas sim observar, analisar, escutar cada criança para seguir o seu ritmo de aprendizagem e guiar-se pelo que estas necessitam e que competências têm de ser adquiridas em cada fase do seu desenvolvimento, como referem Holzschuh & Cancian (2011, p.7) “desta forma ele pode rever, redirecionar, seguir outros caminhos em seu trabalho pedagógico”. Cada ser é único, cada criança está inserida num seio familiar diferente, com estímulos diferentes e como profissionais temos de parar um pouco, analisar cada caso e sermos sensíveis a estas diferenças que possam surgir nas crianças. Cada caso é um caso e necessitamos agir com intenção. Este é o nosso verdadeiro papel enquanto educadores de infância.

Capítulo 3. O contexto da intervenção

Este terceiro capítulo está dividido em pontos e subpontos. No ponto 3.1. encontra-se uma curta descrição sobre o contexto institucional onde desenvolvi os meus dois estágios de mestrado, no qual descrevo algumas características sobre o mesmo.

No ponto 3.2., encontra-se o contexto de creche, desenvolvendo através de subpontos, a fundamentação da ação educativa, a caracterização do grupo de crianças, a organização dos espaços e materiais da sala, a organização do tempo, o planeamento e a avaliação, e as interações com a família e a comunidade.

No ponto 3.3., encontra-se o contexto de jardim-de-infância e os subpontos que desenvolvo são os mesmo que em contexto de creche.

Neste dois últimos pontos, 3.2. - O contexto de creche, e 3.3. - O contexto de jardim-de-infância, desenvolvo o trabalho que fez parte da minha investigação, recorrendo a passagens do Guião para Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada em Creche e do Guião para Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada em Jardim-de-Infância, que se encontram em apêndices, transcrevendo indicadores/evidências sobre a minha intervenção e comentários sobre a mesma. Estes guiões fizeram parte da minha intervenção, regulando a minha prática. Como pode observar-se nos mesmos, desenvolvi todos os parâmetros nos diferentes contextos, e para cada um dos parâmetros recorro às planificações e ao caderno de formação, colocando evidências do início ao final de cada estágio. O seu conteúdo foi muito útil para desenvolver de modo flexível e global aspetos da organização do ambiente educativo, observação, planificação e avaliação, relação e ação educativa e integração do currículo.

3.1.O contexto institucional

A instituição onde desenvolvi a Prática de Ensino Supervisionada é uma instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) fundada em setembro de 2007. Encontra-se integrada numa zona habitacional, próxima de um parque industrial, num bairro que fica na zona limítrofe da cidade de Évora. É composta por duas valências, creche e jardim de infância, com três salas de creche e uma de jardim-de-infância, com um total de 61 crianças inscritas.

Sobre a localização do colégio posso dizer que em alguns aspetos pode ser negativa, por estar afastado do centro da cidade, o que impossibilita visitas frequentes a museus, bibliotecas e a outras instituições educacionais. Mas por outro lado tem aspetos positivos, pois é uma zona calma, com fácil estacionamento, com o parque de campismo ao lado, um parque infantil, entre outros. Estes aspectos positivos foram aproveitados para organizar passeios, por exemplo, ao parque infantil. Estas vantagens também permitiram realizar passeios ao bairro, para conhecimento da vizinhança durante os quais cumprimentávamos as pessoas que encontrávamos, observávamos os quintais das casas com as plantas, flores e animais. Também íamos à loja de animais do bairro comprar comida para o hamster, o peixe e as tartarugas que estavam na sala, quer no contexto de creche, quer no contexto de jardim-de-infância. No exemplo seguinte pode observar-se como foi planificado um dos passeios pelo bairro com as crianças de creche, incluindo a interação com as pessoas que ali vivem e a observação dos diferentes animais, das flores e a exploração de diferentes ruídos. Desta forma contemplei no planeamento um tempo de interação com a comunidade, promovendo a interação das crianças com a mesma.

Evidência: (...) Durante o passeio iremos cumprimentar o dono do café do bairro dizendo “bom dia”, incentivando as crianças a fazê-lo, estabelecendo diálogo com o senhor e também cumprimentando outras pessoas que se encontrem na rua. Observaremos os animais que estão nos quintais, perguntarei se ouvem o cantar dos pássaros e iremos dialogando ou cantando canções. (Quinta semana de intervenção - Planificação diária 07/04/2016)

Comentário: No passeio pelo bairro desenvolveu-se a interação com as pessoas que encontrámos no percurso. As interações para além de se desenvolverem na instituição e com a família também se desenvolvem com a comunidade, uma vez que é importante as crianças estabelecerem diálogo com outras pessoas.

(Apêndice I, p.131)

Ao lado do colégio há um terreno vedado onde não circulam carros e aproveitávamos este espaço para fazer circuitos com as bicicletas, trotinetes e triciclos. Neste espaço as crianças corriam, brincavam, mexiam na terra, nos paus e nas pedras que se encontravam no solo, ao mesmo tempo que viam os carros, os camiões e as motas a passar na estrada nacional que fica situada ao lado.

O colégio estava inserido no projeto ECOESCOLA, projeto este em parceria com a empresa GESAMB (Gestão Ambiental e de Resíduos), e frequentemente eram planificadas atividades referentes ao que engloba o projeto, seja limpar a horta, regar, semear, colher alimentos, reciclar em todos os espaços da instituição e despejar diariamente os ecopontos que estavam na sala. Por vezes não eram planificadas estas atividades, mas surgiam no momento. Por exemplo, quando estávamos no pátio do colégio eu ou a educadora íamos espreitar a horta com as crianças e se houvesse frutas ou legumes para colher aproveitávamos esse momento para fazê-lo, incentivando as crianças a participarem.

Todos os meses as crianças iam de visita à quinta do Pomarinho, acompanhadas pelos adultos da sala, deslocando-nos de autocarro até à mesma, com o fim de visitar os animais, dar-lhe de comida, semear na horta, desenvolver atividades sugeridas pela animadora deste espaço ou celebração de festas. Estas visitas também eram incluídas nas minhas planificações.

3.2.O contexto de creche

3.2.1. Fundamentação da ação educativa

Segundo o projeto curricular da sala (2016), a educadora orientava a ação educativa através do Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância e Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. A prática da educadora incidiu em seguir os seguintes objetivos: “uma prestação de serviço de qualidade”; “uma educação para a cidadania e para a democracia, em que o grande objetivo é que deva existir um clima que proporcione a livre expressão das crianças e devam ser dadas às crianças tempos para brincar, explorar e descobrir, através da pintura e do desenho”; “criar um ambiente no qual as crianças se envolvam em atividades produtivas e com significado”. Em meu entender, estes objetivos gerais estão de acordo com as OCEPE. É necessário definirem-se objetivos para poder segui-los e criar um percurso através dos mesmos. As OCEPE são um documento bastante importante que permite regular o currículo nas diversas áreas e domínios, ao mesmo tempo que permite ao educador desenvolver a sua prática com autonomia desde que não

perca de vista os princípios educativos nele expressos, e tendo em consideração as características do grupo de crianças.

A participação das crianças foi bastante valorizada na minha intervenção, sendo que quando as crianças propunham atividades ou surgia alguma proposta emergente eram consideradas para desenvolver o planeamento. É muito importante observar e escutar cada criança, o pequeno grupo e o grande grupo. Durante a minha intervenção a escuta das crianças foi sempre valorizada. Em creche, as propostas eram emergentes e geralmente surgiam durante brincadeiras ou diálogo. De seguida, apresento duas reflexões e uma nota de campo como evidências, que se passaram em momentos diferentes, que ilustram como as propostas emergentes no contexto de creche foram valorizadas. Nestes exemplos, através da observação, refleti que as crianças estavam envolvidas nos diferentes momentos, o que permitiu planificar de novo estas atividades. Desde o meu ponto de vista foi um meio de envolver as crianças na planificação, pois ao ver o seu interesse voltei a planificar.

Evidência: A confeção das bolachas de manteiga surgiu de uma proposta que ouvi do M.P. (2:7) (...). Temos de estar atentas a estes interesses das crianças, pois são atividades que podem ser realizadas sem qualquer problema e satisfazer o interesse da criança. Para ela também é bastante importante, sente-se valorizada. (Terceira semana de intervenção – Reflexão 20/03/2016).

Evidência: (...) levei cinco adivinhas, mas como vi que as crianças estavam atentas e a gostar, pois estavam a pedir mais, tive de improvisar e pensar em outras. Enquanto pensei durante segundos as crianças olhavam para mim e não desviavam o olhar. É um momento que tenho de repetir, visto que as crianças se envolveram. AA L. (2: 7) e o D. (2: 9) conseguiram adivinhar quase tudo. Também tenho de ter em atenção as crianças que nunca respondem e perguntar diretamente a elas (...). (Terceira semana de intervenção - Reflexão 20/03/2016)

Evidência: (...) as crianças só mexiam os olhos para acompanhar as imagens. Estavam bastante envolvidas. O J. C. (2: 6) e o A. F. (2: 4) que são crianças que têm certa dificuldade em envolver-se nestes tipos de atividades quando nos reunimos em grande grupo no tapete de esponja, nem se mexiam (...) as crianças estavam bastantes calmas. Quando terminou o filme algumas crianças queriam ver mais (...). (Sétima semana de intervenção - Nota de campo 20/04/2016)

Comentário: Estas três situações que transcrevi anteriormente são exemplos de que observo e escuto cada criança como também o grande grupo. Tenho sempre em atenção

planificar atividades nas quais observo que resultaram, pelas expressões que observo e comentários que ouço e também pergunto às crianças se gostaram e querem repetir. As adivinhas foram produzidas atendendo ao meio envolvente da criança e adequadas à faixa etária. Estes momentos foram planeados mais vezes de modo a garantir o seu envolvimento.

(Apêndice I, pp.115-117)

Como está referido no projeto curricular da sala dos “Patinhos” (2015/2016), é fundamental desenvolver-se um processo de ensino/aprendizagem de qualidade seguindo:

- “A organização dos grupos deve ser heterogénea, com crianças de várias idades e aptidões”;
- “Deve existir um clima que proporcione a livre expressão das crianças”;
- “Deve ser dado às crianças tempo para brincar, explorar e descobrir”;
- “A atividade da criança é entendida como colaboração”.

Ao longo do meu estágio foquei-me nestes objetivos para desenvolver a minha intervenção de acordo com o projeto curricular de sala. Em todo o momento existiu uma relação de respeito pelas crianças, o que permitia que estas se sentissem confiantes para propor as suas ideias e participassem.

A organização dos espaços e dos tempos, a planificação das atividades e o tempo disponível para brincadeiras durante a minha intervenção foram estruturados de modo a garantir o bem-estar das crianças, ao mesmo tempo que se organizava devidamente o ambiente educativo para a construção das suas aprendizagens. O tempo de brincadeira, tanto na sala como no pátio, e o contato com o meio ambiente, eram momentos proporcionados diariamente e exerciam grande influência no cotidiano das crianças no colégio.

Ao terminar o tempo de atividades era fundamental que as crianças realizassem a tarefa de arrumar os materiais. Não se exigia que arrumassem tudo, mas que arrumassem grande parte, fomentando assim, a realização de tarefas. Isto foi objetivo do meu planeamento e como evidência segue o excerto seguinte retirado de uma das planificações diárias da décima primeira semana de intervenção.

Evidência: Às 9.30h direi às crianças para começarem a arrumar os materiais porque é a hora do reforço da manhã. Eu e a educadora ajudamos esta arrumação (...). (Décima primeira semana de intervenção - Planificação diária 19/05/2016).

Comentário: Este é um dos exemplos de como é incluído na planificação o cumprimento de tarefas por parte das crianças, neste caso arrumar os materiais e brinquedos que utilizaram e assim aprenderem que devem manter a sala arrumada e organizada depois das atividades e das brincadeiras.

(Apêndice I, p.124)

Como refere Silva *et. al.* (2016, p. 37) quanto às tarefas desempenhadas pelas crianças fará que: “Esta participação da vida no grupo permite às crianças tomarem iniciativas e assumirem responsabilidades, de modo a promover valores democráticos, tais como a participação a justiça e a cooperação”. Todas as crianças que desarrumavam tinham de arrumar, cooperando umas com as outras.

No início do estágio analisei o projeto curricular da sala dos “Patinhos” (2015/2016) e conversei com a educadora para quando começasse a planificar dar continuidade ao trabalho da mesma. A educadora tinha um método de organizar o seu trabalho, ou seja, para segunda-feira a atividade principal era o desenho, na terça-feira a modelagem, na quarta-feira a pintura, na quinta-feira a educação física e na sexta-feira brincadeiras livres ou continuação de trabalhos. Estas atividades eram desenvolvidas junto aos momentos de brincadeiras nas áreas e outras atividades que surgissem em paralelo, a não ser na quinta-feira, que geralmente as aulas de educação física eram em grande grupo.

As duas semanas de observação nos dois estágios, permitiram-me conhecer o modo de trabalhar da educadora, a organização dos tempos, das crianças, da sala e o projeto curricular de turma. Deste modo, avaliei estes aspetos para quando começasse a intervenção em ambos contextos procurar estar familiarizada com todo o ambiente. Como cita Parente (2014, p. 175-176), “(...) Em qualquer uma das abordagens o processo de avaliação é suportado na observação da criança e do contexto, realizada de forma contínua e sistemática e no dia-a-dia do jardim-de-infância, e não apenas na observação de algumas atividades isoladas”. A observação foi ao longo de todo o percurso, o primeiro e mais importante indicador de avaliação, em conjunto com a escuta.

3.2.2. Caracterização do grupo de crianças

A sala onde desenvolvi o meu estágio em creche tinha como nome sala dos “Patinhos” e era uma sala destinada a crianças dos dois aos três anos de idade, sendo que a maioria eram meninos e apenas três meninas, num grupo de quinze crianças. Apenas duas das crianças entraram pela primeira vez neste grupo na sala de creche, pois as outras já permaneciam desde o berçário.

A equipa de adultos era formada por a educadora e duas auxiliares. A educadora seguia o grupo desde a sala de creche de 1/2 anos e das auxiliares desde o berçário. O grupo é sempre acompanhado por um adulto de referência desde o berçário até à saída do colégio no contexto de jardim-de-infância. Comigo a estagiar na sala eramos quatro adultos, o que permitia um apoio e uma organização bastante considerável no desenvolver das atividades, nas saídas para o exterior, na organização das crianças em pequenos grupos e nas rotinas.

A maioria das crianças sentia interesse pelas atividades em geral (dois dos meninos pelo que observei demonstravam menos interesse por atividades desenvolvidas na área das mesas e preferiam brincadeiras nas áreas, principalmente na área da garagem). Outro menino não se interessava pelas atividades nem por os momentos de animação cultural, vagueava muito pela sala sem mostrar interesse por nenhuma atividade, observava as brincadeiras e prestava muita atenção às conversas dos adultos. Ao observar estas situações comecei a estar atenta e a intervir mais com esta criança, no sentido de incentivá-la e apoiá-la a participar nas atividades, planificar outros tipos de atividades nas e para explorar melhor as outras áreas pelas que não se interessava, estabelecendo mais contato com as mesmas, apoiando as suas brincadeiras e tentando entender os seus interesses. Nos momentos de animação cultural, principalmente em adivinhas e canções dirigia-me diretamente à criança perguntando se sabia a resposta, se queria sugerir uma canção para cantarmos juntos.

Um dos meninos do grupo interessava-se mais pelas atividades desenvolvidas na área das mesas (atividades com tintas, plasticina, colagens, recorte), queria ser sempre o primeiro a começar e chorava quando outras das crianças começavam antes dele. Perante tal situação, tive de intervir, relacionando-me com a criança de forma a favorecer a necessária segurança afetiva e desenvolver a sua autonomia em outra atividade. No exemplo seguinte, ilustro com uma evidência que relata uma das situações com esta criança.

Evidência: O episódio que se passou na quinta-feira na preparação do presente do dia da mãe com o A.C (2: 6) costuma acontecer muitas vezes. É muito bom que a criança se ofereça sempre para participar nas atividades, é um menino que adora participar. Mas não podemos deixar que comece sempre ele, pois as outras crianças também querem participar e não é justo para com elas. Para ele também não é bom ser sempre o primeiro, tem de habituar-se a este tipo de regras e respeitar a vez dos outros colegas. O que eu fiz foi recorrer à negociação, dando-lhe outra alternativa de atividade. O menino ficou contente na mesma e assimilou que não podia ser ele. (Sexta semana de intervenção - Reflexão semanal).

Comentário: Neste caso considero que a minha ação contribuiu para a segurança afetiva desta criança, dando-lhe oportunidade de desenvolver uma atividade autónoma em outra área da sala, o que me leva a refletir que tenho que planificar mais para as áreas para envolver mais esta criança nos outros espaços da sala e assim aumentar os seus interesses. Considero importante reverenciar esta situação, não fingindo que nada acontece e não comunicando com a criança. Apenas deste modo começa a entender porque não pode ser sempre ele a começar as atividades, que há outras atividades a decorrer que também são interessantes e que o grupo é constituído por todas crianças da sala, com os mesmos direitos.

(Apêndice I, p.122)

Na situação a cima transcrita tentei que o menino tentasse entender que não podia ser sempre ele a começar as atividades, tendo de respeitar a vez de outras crianças. Silva *et. al.* (2016, p.39) refere que “A vida em grupo implica confronto de opiniões e necessidade de resolver conflitos que suscitarão a necessidade de debate e negociação, de modo a encontrar uma resolução mutuamente aceite pelos intervenientes”.

Durante o estágio, através da avaliação por observação e o questionamento às crianças, percebi que havia atividades em que as crianças se interessavam mais que outras, estive sempre atenta a estes interesses e necessidades para incluí-los nas minhas planificações e assim proporcionar momentos de interesse e satisfazer as necessidades das mesmas. A repetição de algumas atividades foi uma estratégia que utilizei para proporcionar momentos semelhantes aos que as crianças se envolveram significativamente, como por exemplo a confeção de bolachas, a visualização de filmes, manuseamento de massa de cores, idas ao parque infantil, atividades com tintas e recreio no pátio do colégio.

Quando ia com as crianças para as áreas da sala surgiram algumas propostas emergentes, senti as crianças interessadas e planeei atividades que contribuíssem para

esses interesses, como aconteceu numa situação quando fui buscar fantoches de dedo e criei uma história com as crianças na área das almofadas. As que estavam nesta área estavam muito envolvidas, as que não estavam começaram a aproximar-se e no final quase todas estavam sentadas no tapete. Ao deparar-me com esta situação planeei num dos momentos de animação cultural uma história com fantoches, as crianças adoraram e também contámos com a participação de uma mãe. Este dado foi recolhido durante a observação, na qual se desencadeou esta proposta emergente. No excerto a baixo, recorri à reflexão da nona semana de intervenção como evidência deste momento.

Evidência: Na sexta-feira, com a aderência que houve de crianças a ouvirem a história do capuchinho vermelho e o interesse por quererem mais, decidi na próxima semana de intervenção proporcionar outro momento com história e fantoches. Decidi em vez de contar a história com a personagem de caçador, alterar pela de lenhador, não me sinto muito à vontade associar personagens que podem fazer mal aos animais. Na minha opinião, é um tema que não é apropriado. (Nona semana de intervenção - Reflexão 08/04/2016).

Comentário: Esta situação surgiu de uma brincadeira imprevista na área da expressão dramática e desencadeou-se uma proposta emergente. Ao observar que as crianças estavam muito atentas e pediam mais, decidi planificar para a semana seguinte a dramatização de uma história infantil com fantoches.

(Apêndice I, p.117)

A maioria das áreas da sala eram exploradas pelas crianças. A área menos explorada era a expressão dramática, na zona onde estava um espelho, fatos para as crianças vestirem e outros acessórios. Ao analisar essa falta de interesse levei uma série de fatos, perucas, acessórios de carnaval e deixei-os durante algum tempo nesta área. Durante um acolhimento explorámos o que tinha levado e as crianças experimentaram, criaram disfarces e olhavam-se ao espelho. A observação do adulto e a intervenção nestes casos é muito importante, sendo que tem de encontrar estratégias para que as crianças aumentem os seus interesses e as suas experiências.

O conhecimento do mundo físico e natural é algo que estava muito presente nos interesses das crianças. O contato com os animais quando íamos à quinta do Pomarinho, a preocupação de algumas crianças levarem comida de casa para dar aos animais, a ida à horta, a exploração da terra, a observação de imagens com elementos da natureza, como

por exemplo cartões de memória sobre a primavera, a exploração da água e o seu estado com diversos recipientes para analisar a sua capacidade. Foram atividades em que a maioria se envolvia bastante e pediam para serem realizadas.

Desenvolvi algumas atividades relacionadas com a Área do Conhecimento do Mundo, incluindo na planificação atividades que envolvessem tipos de seres vivos diferentes, como plantas e animais, uma vez que todas as crianças se envolviam e os seus interesses coincidiam nestes aspetos. Assim, pretendi estimular a curiosidade das crianças pelo que a rodeia. No exemplo seguinte, segue um excerto da reflexão da oitava semana de intervenção, na qual refleti sobre o momento em que compramos o peixe e explorámos as suas características.

Evidência: O dia em que fomos com as crianças comprar o peixe também foi muito importante. Levá-lo para a sala, cuidar dele dando-lhe comida e observar que é um ser vivo, mas diferente de nós em todos os aspetos, também permite refletirem que por mais diferentes que sejamos temos de cuidar o próximo, neste caso o peixe. Eu expliquei às crianças que o peixe vive dentro da água, apenas respira dentro da água, não come os mesmos alimentos que nós, etc. As crianças em geral gostam muito de animais. Talvez algumas delas em casa não tenham e ao menos na sala têm um animal que é de todos. São situações que permitem desenvolver os afetos nas crianças. (Oitava semana de intervenção - Reflexão dia 30/04/2016).

Comentário: Esta situação permitiu-me estimular a curiosidade nas crianças sobre as características deste animal e refletirem sobre aspetos que as rodeiam, que são os animais, que neste caso vive na sala. Já sabem identificar onde vivem os peixes e o que comem. Também é um método de resolução de problemas, no sentido em que cada dia duas crianças diferentes dão comida ao peixe e assim vão sabendo respeitar a sua vez e a do outro. Quando chegámos à sala com o peixe, em grande grupo procurámos encontrar um nome para este ser vivo. Surgiram algumas sugestões por parte das crianças. Uma delas “pintarolas”. O grupo no geral gostou e ficou então com esse nome. De seguida, tentei estimular a curiosidade nas crianças sobre as características deste animal. Criar um momento de observação e reflexão em torno do seu habitat e necessidades de sobrevivência.

(Apêndice I, p.124)

Ainda sobre a Área do Conhecimento do Mundo, segue outro exemplo no qual se desenvolveu outra atividade associada a esta área de conteúdo, que foi com a germinação do feijão e os objetivos que pretendi alcançar com esta atividade.

Evidência: (...) proporcionar às crianças aprendizagens relacionadas com a natureza; conhecimento do princípio do ciclo de vida de uma planta (a germinação) e a necessidade da

água e da luz para o seu crescimento; desenvolvimento da motricidade fina; consciencializar as crianças da importância de cuidar a planta. (Décima semana de intervenção - Planificação diária 10/05/2016).

Comentário: O processo de germinação deu continuidade às atividades que se desenvolveram em torno da criação da pequena área das ciências na sala. Dado ser um tema que envolve tanto a participação das crianças continuei a planificar para a exploração da vida de alguns dos seres vivos, neste caso um ser vivo com características tão diferentes das do peixe. Esta atividade desencadeou uma planificação sistemática em torno do desenvolvimento da planta e os seus cuidados.

(Apêndice I, p.118)

Duas das crianças interessavam-se muito por alguns tipos de jogos de mesas, puzzles e jogos de encaixe. Adoravam estas construções e envolviam-se demasiado. Outro objeto que também era bastante utilizado na área da casinha por grande parte das crianças era o telefone, a maioria fazia de conta que estavam a falar com a mãe e pediam aos adultos da sala para também participarem na conversa.

Nesta faixa etária as crianças estão muito voltadas para si, procuram muito o adulto e dificilmente emprestavam um brinquedo ou um material aos colegas. Onde se notava que as crianças interagiam mais umas com outras era na área da casinha. Planifiquei várias vezes atividades nas quais as crianças tinham de partilhar objetos, esperar a sua vez enquanto o colega está a utilizar algo, com o objetivo de que as crianças fossem ultrapassando esta fase da melhor forma e desenvolver certas competências sociais, relacionadas com a interação entre pares. Atividades com alguidares de água, caixas de areia, com duas crianças a explorar o conteúdo de cada alguidar e cada caixa, os seus materiais, para assim estimular a partilha e desenvolver a formação pessoal e social nas crianças.

O seguinte exemplo ilustra o que foi acima referido:

Evidência: Exploração da capacidade de vários objetos dentro de água: Desenvolvimento da interação entre pares; saber aguardar a sua vez; desenvolvimento da comunicação; partilha dos objetos com o/a colega; aquisição de conceitos matemáticos, como a capacidade e as medidas. (Primeira semana de intervenção - Planificação diária 01/03/2016).

Comentário: Nesta atividade observei se as crianças partilhavam os materiais e como os utilizavam, se não surgiam conflitos e era questionadora no sentido de analisar se sabiam que

recipientes continham mais água, em quais passava menos água, em que estado se encontrava a água, se conseguiam segurá-la com as mãos fechadas, se estava fria ou quente

Esta atividade permitiu explorar o estado em que se encontrava a água (líquido), as suas características, o conceito quente ou frio, as capacidades dos recipientes e desenvolver as interações entre crianças e criança-adulto. A intervenção que se faz neste tipo de atividades não pode ser muito cansativa. As crianças devem explorar livremente, não sendo alvo de grandes questionários, para não se desmotivarem e abandonarem a atividade.

(Apêndice I, p.120)

Atividades com tintas era algo que o grupo no geral adorava. Pela sua textura, mistura das cores, desenharem e criarem o que nesse momento pensavam. Proporcionei muitos momentos às crianças nos quais utilizassem tintas, quer a pintura com pincéis, digitinta, carimbagem, técnica do berlinde e pintura de sopro. Nos exemplos a baixo, seguem duas evidências de como contribui para o desenvolvimento de atividades de expressão plástica. Estas e outras atividades deste domínio foram planeadas durante todo o período de intervenção devido ao envolvimento das crianças e competências ao serem desenvolvidas.

Evidência: Digitinta- desenvolver a interação entre pares; desenvolvimento sensório-motor; manuseamento e exploração de uma textura diferente; desenvolvimento da imaginação e criatividade; aprender ou relembrar as cores. (Quinta semana de intervenção - Planificação diária 06/04/2017).

Evidência: Pintura livre com pincéis e tintas - Desenvolver a motricidade fina; desenvolver a imaginação; desenvolver a criatividade; proporcionar momentos em que as crianças estejam em contato com tintas e possam livremente explorar a textura e as cores. (Décima semana de intervenção - Planificação diária 10/05/2017).

Comentário: Estas atividades surgiram em momentos diferentes, o primeiro deles a meio do estágio e o último no final. Para além destes momentos, foram planeados outros direcionados para a expressão plástica, mas ao observar o envolvimento das crianças no desenvolver de atividades com tintas foram planeados mais frequentemente.

(Apêndice I, p. 119)

Quando surgiram conflitos procurei que as crianças os resolvessem entre elas, com o apoio do adulto. Pedi a essas crianças que se sentassem em cadeiras e conversei com as mesmas tentando entender de ambas partes o que se tinha passado, ajudando-as a refletir sobre tal e o que esteve mal, e no final que pedissem desculpa.

A maioria das crianças geralmente participavam motivadas e envolviam-se bastante em todas as atividades nas áreas presentes na sala ou no pátio do colégio. Eram portadoras de muitas competências, como por exemplo na comunicação oral. A maioria das crianças construíam várias frases e comunicavam os seus interesses, curiosidades e necessidades aos adultos, como comunicarem quando queriam ir para alguma área, ir ao pátio, colocar perguntas aos adultos, pedir contagem de histórias, proporem desenvolver outras atividades que não estavam planeadas, como visualização de filmes e adivinhas. A este nível da comunicação oral a maioria das crianças comunicavam mais com os adultos da sala.

O desenvolvimento oral carecia de poucas frases produzidas por partes de algumas crianças, três delas recorriam mais a palavras soltas para comunicar, sendo que a maioria construía frases com algumas palavras. Erros em número, género, tempo e pessoa era uma dificuldade sentida por todas as crianças, eu produzia as frases corretamente para desviar estes erros e as crianças com o tempo começaram a empregar bem estes termos. Este desenvolvimento estava a ser adquirido e o ambiente foi sempre estimulado para a participação oral das crianças, o apoio às construções das frases, a sua participação em todas as atividades através da comunicação entre crianças e crianças e adultos quer no contexto de sala, quer em outros contextos da instituição e saídas da mesma. Segundo Portugal (2007), “O profissional de educação deve saber ajudar as crianças a desenvolverem competências, e não tanto trabalhar naquilo que abstratamente se espera que as crianças realizem com 3 ou 5 anos”. O que foi feito neste caso foi adequar o ambiente a este desenvolvimento e encontrar estratégias para as suas evoluções comunicativas, ajudando as crianças a adquirirem esta competência, sempre respeitando o ritmo de cada uma.

Como evidência, no seguinte exemplo recorro ao caso de uma das crianças na qual observei ao início que estava pouco desenvolvida a nível oral, dizia poucas palavras e a maioria não se entendiam. Com observações ao longo do tempo, pretendi organizar estratégias de aprendizagem, apoiando mais o desenvolvimento desta competência através de várias atividades.

Evidência: (...) observei que o menino já está mais desenvolvido, no sentido em que se entende melhor as palavras e produz frases curtas que se entendem. É muito importante estarmos atentas a estas evoluções, para podermos avaliar se o menino está a desenvolver-se a este nível. Para mim é muito satisfatório poder vivenciar estas evoluções das crianças, pois diálogo muitos com elas e tenho sempre em atenção criar momentos culturais em que possam desenvolver a linguagem. Como por exemplo canções, lengalengas e adivinhas, que permitem as crianças participarem. No caso desta criança em específico nos momentos culturais tenho sempre em atenção perguntar-lhe diretamente, pois se pergunto ao grupo ele não responde. Também quando ele diz palavras ou frases mal construídas eu repito a palavra como se diz corretamente. (Décima primeira semana de intervenção - Reflexão 22/05/017).

Comentário: Este caso é de uma criança que necessita ser mais estimulada para desenvolver a linguagem oral e o que faço é recorrer a estratégias de aprendizagem para que participe em momentos de comunicação, quer sejam eles nos momentos de animação cultural e quando a apoio no desenvolver de atividades estabelecendo diálogo com a mesma. Como refere (Katz, 2006, p. 14). as crianças “adquirem a competência comunicativa a partir da conversação, e não somente através da exposição à linguagem de forma passiva”.

(Apêndice I, p.129)

A nível de compreensão oral, quase todas as crianças entendiam o que os adultos queriam transmitir, quando nos dirigíamos para as mesmas prestavam atenção, sendo que em momentos de grande grupo a atenção se divagasse mais.

A escrita em algumas crianças já estava a emergir. Num dos momentos de manuseamento de massa de cores, um dos meninos mostrou-se muito interessado em formar letras com a massa. Ao observar o seu interesse dirigi-me a ele para o incentivar a envolver-se mais, desenvolvendo assim a diferenciação pedagógica no desenvolvimento desta atividade. O seguinte excerto ilustra este momento vivido.

Evidência: O D. (2:11) chama-me e diz-me: “Olha fiz um o”. (...) perguntei-lhe se queria fazer as letras do seu nome. (...). Acabei de formar o nome dele com a massa de cores e foi bastante interessante o que esta criança fez sem eu lhe dizer nada, ou seja, começou a apontar com o dedo e a fazer uma ligação que o “d” da palavra que estava escrita na folha correspondia à primeira letra que estava na palavra na massa de cores, o “i” na palavra escrita na folha correspondia ao “i” da massa de cores, e assim sucessivamente até à última palavra do seu nome. Como o seu nome tem dois “o” aponte para o primeiro “o” da palavra que estava escrita no papel e pergunte-lhe qual era aquele “o” na massa de cores. O D. (2:11) primeiro apontou para o último “o”, mas depois sem eu lhe dizer nada olhou melhor e apontou para o primeiro “o”. (Décima segunda semana de intervenção - Nota de campo 24/05/2016).

Comentário: Este momento decorreu durante o manuseamento da massa de cores, apoiei esta criança de modo individual porque observei bastante interesse nela. Tive de recorrer à diferenciação pedagógica visto que era a única criança que estava envolvida, desenvolvendo deste modo o trabalho individual.

Foi um caso em que a escrita estava a emergir. O interesse em querer formar o seu nome com a massa de cores, fazer a correspondência de letra a letra, foi de fato um momento de grande envolvimento, tanto da parte desta criança como da minha. Como refere Silva *et. al.* (2016, p.70) “Aprender a escrever o seu nome tem um sentido afetivo para as crianças, permitindo-lhe fazer comparações entre letras que se repetem noutras palavras e aperceber-se de que o seu nome se escreve sempre da mesma maneira”.

(Apêndice I, p.128)

Observar e escutar cada criança, respondendo às suas necessidades e desenvolvimento foi muito importante para ajudá-las a sentir-se valorizadas e pertencente ao grupo.

A nível motor todas as crianças diariamente subiam as escadas até ao dormitório sem qualquer ajuda, corriam, pulavam, saltavam de alturas baixas com ajuda do adulto. Nas aulas de educação física o que todas faziam melhor era correr. Saltar a pés juntos a maioria executava o movimento, saltar ao pé coxinho tornava-se mais difícil, mas ainda assim havia uma minoria que saltava uma a duas vezes seguidas sem apoiar o pé no chão. Os termos devagar e rápido também eram entendidos pela maioria. Todas as crianças sabiam indicar onde ficavam os pés, as mãos, os braços, as pernas, a cabeça, os dedos, a boca, o nariz, os olhos, as orelhas.

Todas as semanas de intervenção, um dia por semana planifiquei uma atividade de educação física, nas quais se proporcionavam as condições necessárias para se desenvolverem as habilidades e os conceitos a cima descritos.

De seguida, segue um excerto com os objetivos que pretendi desenvolver com a atividade de educação física. Estes objetivos tinham um caráter transversal, uma vez que a aprendizagem dos conceitos servia para serem compreendidos noutras atividades, como por exemplo, pequeno, grande, atrás, lados, depressa e devagar.

Evidência: Atividade de educação física - Desenvolver a motricidade grossa, a coordenação, o equilíbrio, e conceitos tais como depressa e devagar, pequeno e grande, frente, atrás e lados. (Quarta semana de intervenção - Planificação diária 30/04/2016).

Comentário: Estas atividades variam consoante a semana. Cada semana é planeado de modo diferente para garantir a diversidade de atividades neste domínio. Nestes momentos também irei aproveitar para sair com as crianças para o exterior, na organização de passeios pelo bairro, idas ao parque de campismo e circuitos no pátio.

(Apêndice I, p.118)

Todas as crianças conseguiam fazer lançamentos de bolas e objetos a curta distância, passar por dentro de túneis, pontapear uma bola. Um dos jogos que todas as crianças gostavam de jogar, principalmente quando os adultos participam era ao jogo da apanhada, dizíamos um nome de uma das crianças e todas corriam até apanhar essa criança. Neste jogo também dava para entender se reconheciam todas as crianças da sala pelo seu nome e se respeitavam e conheciam as regras. Segundo Silva *et. al.* (2016, p.45) “Estes jogos da iniciativa das crianças ou propostos pelo/a educador/a devem dar a todos a possibilidade participar. O/A educador/a estará atento às capacidades e habilidades motoras de cada criança e à sua influência nas relações que se estabelecem nos jogos (...)”. Nestes momentos estive sempre atenta às crianças que participavam e às que não participavam, convidando-as a participarem. Segurava as suas mãos e corríamos. O grupo no geral gostava de participar, dando a mão e correndo atrás ou fugindo da criança que fosse.

3.2.3. Organização dos espaços e materiais da sala

A sala dos “Patinhos” estava organizada por áreas, área da expressão musical, área da expressão dramática, área da garagem, área da leitura, área da casinha, área dos jogos, área das ciências e área das mesas. De seguida, apresento os materiais existentes nas mesmas e que atividades se poderiam desenvolver. Ao longo da minha intervenção desenvolvi atividades para cada uma das áreas presentes na sala e recorro a excertos do caderno de formação para evidenciar esses momentos em algumas das áreas.

- **Área da expressão musical:** Uma caixa grande com clavas, microfones, maracas, garrafas com areia, copos de iogurte com arroz, flauta de pan, tambor e um banco. Alguns destes materiais foram construídos pelas crianças, como por exemplo as garrafas com areia, os copos de iogurte com arroz, a flauta de pan e o tambor. Nesta área as crianças exploravam como se manuseavam os instrumentos musicais, ouviam os sons

que transmitiam, cantavam acompanhados pelo ritmo dos instrumentos, em conjunto e individualmente. No seguinte excerto, recorro à reflexão da terceira semana de intervenção para indicar como contribui para o melhoramento desta área.

Evidência: (...) nesta semana também dei continuidade aos instrumentos musicais para a área da expressão musical. A construção destes instrumentos segue uma ordem e quem participou nesta atividade foram o J.C. (2:5), o A.F. (2:3) e a B. (2:7). Participaram ativamente em todos os passos. É muito importante a participação nestas atividades e a construção destes materiais, pois a criança ao ser ela a construir algo que está disponível para ser utilizado nas áreas irá valorizar e cuidar mais aquele brinquedo (...). (Terceira semana de intervenção - Reflexão)

(Apêndice I, p.109)

- **Área da expressão dramática:** Duas cadeiras, um espelho, um cabide, uma caixa grande com chapéus, blusas, vestidos, perucas, óculos, malas e lenços. Nesta área as crianças criavam a sua própria personagem utilizando os vários elementos, experimentavam, dramatizavam e observavam-se ao espelho, em pequeno grupo ou de modo individual. No seguinte exemplo, ilustro com este excerto de uma das notas de campo da décima primeira semana de intervenção, como foi desenvolvida uma atividade nesta área com outros materiais. O primeiro comentário é referente ao excerto da área da expressão musical e da área da expressão dramática e o segundo parágrafo do comentário é referente ao excerto da área da expressão dramática.

Evidência: “(...) dirigi-me à área da expressão dramática, sentei-me numa cadeira, chamei as crianças para irem ver o que eu trazia e começámos a tirar as coisas de dentro de um saco. Neste momento estavam poucas crianças na sala e aproximaram-se para verem o que eu trazia. Comecei a experimentar estes objetos e vestuário às crianças e elas andavam assim pela sala ou iam observar-se ao espelho. O G. (3.1), o M. O. (3.0), o M. P. (2:9) e o T. (2:4) foram as crianças que aderiram mais a esta brincadeira de faz de conta. O D. (2:11), o M. (2:8), o A. C. (2.7), observavam os colegas, mas não queriam disfarçar-se”. (Décima primeira semana de intervenção - Nota de campo 19/05/2016).

Comentário: Estes são dois exemplos que referi anteriormente (evidência da área da expressão musical e evidência da área da expressão dramática) mostram como contribuí para o

enriquecimento do espaço e preparação de materiais estimulantes e diversificados, sendo cada um explorado em áreas diferentes. É muito importante para despertar o interesse nas crianças e irem para outras áreas explorar os materiais.

Na área da expressão dramática as crianças que estavam na sala naquele momento não se envolveram todas na exploração dos novos disfarces e acessórios, mas a maioria sim. Não era necessário que todas as crianças se envolvessem naquele momento. Os materiais ficaram na área bastantes dias e as crianças tiveram oportunidade de explorá-los em momentos diferentes, seguindo as suas necessidades.

(Apêndice I, pp.109-110)

- **Área da garagem:** Um tapete, cinco caixas grandes com diferentes tipos de animais em tamanho pequeno de plástico, carros e motos de diferentes tamanhos, legos de vários tamanhos e várias cores. Nesta área as crianças manuseavam e encaixavam os legos, observavam os seus tamanhos e encontravam estratégias, brincavam com os carros e as motos, percorriam os caminhos do tapete com os mesmos, manuseavam os animais e observavam as suas características, em pequeno grupo ou individualmente.

- **Área da leitura:** Um tapete, dois bancos, um móvel baixo com livros de contos infantis, álbuns de família e cartões de memória. Nesta área as crianças podiam folhear os livros, observar o seu conteúdo, improvisar histórias a partir de imagens, observar fotografias dos seus familiares, familiares dos colegas e suas. Nesta área desenvolvíamos os momentos de animação cultural em grande grupo. A área era utilizada pelas crianças em pequeno grupo ou individualmente.

- **Área da casinha:** Uma mesa, dois bancos, duas caixas grandes com bonecos, roupas e biberons para os mesmos, um frigorífico, um fogão, um lavatório, pratos, copos, talheres, tachos, avental, frutas, carro para bonecos, dois telefones e caixa registadora. Nesta área as crianças exploravam os diferentes materiais, criavam brincadeiras e dramatizavam vários papéis em pequeno grupo ou individualmente.

- **Área dos jogos:** Uma mesa, duas cadeiras, puzzles, jogos de encaixe, peças de vários tamanhos, formas e cores. Nesta área as crianças construía os jogos, encontravam estratégias, experimentavam e antecipavam, em pequeno grupo ou de modo individual.

- **Área das ciências:** Um móvel, um aquário com um peixe dentro, um hamster dentro de uma gaiola, copos de iogurte com a germinação do feijão e grão, comida para os animais. Nesta área as crianças alimentavam os animais, observavam-nos, limpavam o aquário e a gaiola, colocavam água nos copos de iogurte e observavam o crescimento da planta, em pequeno grupo ou individualmente.

- **Área das mesas:** Mesas, cadeiras, mapa das presenças, dois móveis, um deles com tintas, pincéis, colas, folhas brancas de vários tamanhos, revistas, lápis de cera, lápis de cor, canetas de cor grossas e finas, canetas de bico fino e tesouras. No outro móvel havia agrafadores, furadores, copos para colar as tintas, os trabalhos das crianças. Nesta área as crianças recortavam, colavam, desenhavam, pintavam, modelavam, preparavam alimentos, jogavam com jogos de mesa e participavam em reuniões de grande grupo. Esta área era utilizada em grande grupo, em pequeno grupo e individualmente.

Dentro da sala havia ainda uma casa de banho, com duas sanitas, dois lavatórios adequados ao tamanho das crianças, um muda fralda e um móvel. Este espaço tinha um vidro grande que permitia ver a sala.

À saída da sala estava uma marquise com quatro caixas de areia. Estas caixas continham areia, copos, tubos, regadores, colheres, pratos, funis e passadores. Esta área era utilizada por as crianças de duas salas e nela exploravam a areia, as suas características e a sua capacidade nos vários objetos, em pequeno grupo ou de modo individual.

Passadas as duas semanas de observação, na primeira semana de intervenção, a educadora sugeriu-me uma mudança nos espaços da sala, alterando as áreas de local. Desenhei numa folha um esboço de como poderia ficar a sala e partilhei com a educadora. Concordámos na mudança e avançámos com esta ideia. Ambas sustentávamos a opinião que a meio do ano letivo seria boa uma mudança neste aspeto da organização do ambiente educativo, sendo que seria um desafio para as crianças explorarem os novos espaços, novos materiais que também foram colocados, e uma motivação para o envolvimento nas atividades desenvolvidas nas áreas. No seguinte exemplo, apresento um excerto da reflexão de quando a sala foi organizada de outro modo, na primeira semana de intervenção, que foi no início do meu estágio e a meio do ano letivo das crianças.

Evidência: (...) notaram que a sala estava diferente. A educadora colocou na área da casinha um carrinho para os bonecos e foram todos a correr para ele. Mas antes de irmos para a sala, duas crianças saíram do refeitório e foram até à mesma, a educadora foi buscá-las e disse que um dos meninos, o M. A. (2:9) quando viu a sala assim disse para o P. (3:3): “Tá tudo desarrumado olha pra isto!”. Que expressão tão engraçada. Este menino ao ver a sala diferente pensou que estivesse desarrumada, não pensou que a sala era para ficar com esta organização. (Primeira semana de intervenção - Reflexão 6/03/2017)

Comentário: A organização do espaço foi pensada de modo a estimular os momentos de brincadeira e exploração dos novos locais, dos materiais e brinquedos lúdicos, afim das crianças partirem à descoberta de algo novo nas áreas. Possibilitando a criação de novas brincadeiras e atividades. Na área da casinha foi colocado um carro para os bonecos, um cesto, frutas de plástico, uma casa grande com uma porta e duas janelas feitas por mim em cartão. Na área dos jogos foram colocados mais jogos.

(Apêndice I, p.109)

Segundo Silva, *et. al.* (2016, p.26), “A reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação dos espaços permite que a sua organização vá sendo modificada, de acordo com as necessidades e evolução do grupo”. Através da observação, observámos que as crianças a certa altura já não sentiam tanta motivação na ida para áreas e com esta mudança, com novos brinquedos e materiais mostraram-se bastante envolvidas na descoberta e exploração.

Foi criada uma pequena área das ciências que ao observarmos as crianças tão contentes e interessadas em tratar de um hámster que nos foi oferecido para a sala por uma mãe, refletimos sobre a importância deste novo espaço. Fomos uma manhã comprar um peixe para colocá-lo também na área, com o objetivo de as crianças observarem e refletirem sobre as diferenças destes dois seres vivos e cuidar dos mesmos. Foi feita a germinação do feijão e do grão em copos de iogurte que também estavam nesta área. Diariamente as crianças davam de comida aos animais, observavam o crescimento, a evolução das plantas e colocavam água. Com a criação da área, em algumas saídas para o exterior planeei irmos até à loja dos animais para comprar comida para o peixe e o hámster.

As paredes da sala tinham alguns placards com trabalhos desenvolvidos pelas crianças, com a planificação semanal, com informações para os pais e com o projeto curricular de sala.

3.2.4. Organização do tempo

A rotina diária das crianças da sala dos “Patinhos” tinha horários específicos para cada momento do dia. De seguida, apresento uma tabela na qual indico as horas em que eram desenvolvidas as atividades e os momentos de alimentação, higiene e descanso. As atividades variavam semanalmente e todas as semanas planifiquei atividades diferentes.

7.45h	Acolhimento com a auxiliar R. e a auxiliar J.
9.00h	Acolhimento com a educadora P. e a estagiária Laura
9.30h	Reforço da manhã (fruta, bolacha maria, água)
9.45h	Higiene
10.15h	Atividades/brincadeiras livres
10.50h	Arrumação da sala; momento de animação cultural ou recreio
11.00h	Almoço
11.50h	Higiene
12.00h	Sesta
14.45h	Final da sesta/higiene/arrumação dormitório
15.00h	Lanche
15.40h	Momento cultural
16.00h	Higiene
16.15h	Conclusão de trabalhos/brincadeiras livres
17.00h	Recreio
17.30h	Reforço da tarde (fruta, bolacha maria, água)
17.50h	Higiene
18.00h	Jogos de mesa
18.20h às 19.30h	Saídas no refeitório (desenhos, plasticina, jogos, TV, etc.)

Tabela 1: Rotina diária das crianças da sala dos “Patinhos”.

Todos os dias das 7.45h às 9.00h, cujo horário era o de acolhimento, as crianças tinham oportunidade de interagir com as crianças das outras salas, ao mesmo tempo que desenvolviam atividades como jogos de mesa, manuseamento de plasticina, desenhar e

visualizar filmes. Esta planificação variava diariamente e semanalmente, e eram as auxiliares responsáveis pelo acolhimento que as planeavam, tanto as atividades como o espaço onde era feito o acolhimento. Eu tinha conhecimento dessas planificações semanais e quando planifiquei os acolhimentos na sala foram desenvolvidos de modo diferente e as crianças tiveram oportunidade de desenvolverem atividades diferentes nos dois tempos.

Às 9.00h eu ou a educadora cooperante dirigíamos-nos ao local onde estavam as crianças e íamos para a sala. Desde esta hora até às 9.30h planifiquei atividades diferentes diariamente e semanalmente, para não coincidirem nos dias. Estas atividades geralmente eram o recorte e colagem, desenho, visualização de vídeo clips e dança, preparação da massa para bolos ou bolachas, manuseamento de massa de cores ou plasticina, dobragem e marcação de presenças. As crianças contavam com o meu apoio e o da educadora para as atividades e eram recebidas por nós quando chegavam à sala, durante este tempo de acolhimento.

Às 9.30h reuníamos em grande grupo na área das mesas para as crianças comerem a fruta, as bolachas e beberem água. Ao mesmo tempo que interagíamos também comunicava como se iriam desenvolver as atividades durante o dia e quando. Segundo Cardona (1999, p.137), “A gestão do tempo, quando não é suficientemente definida e explicitada, passa a ser apenas do domínio do educador, tendo como consequência o não corresponder às verdadeiras necessidades das crianças”. É necessário dar a conhecer os tempos em que as rotinas e atividades serão desenvolvidas.

À medida que iam terminando de comer dirigiam-se à casa de banho com as auxiliares, a educadora ou eu, sendo que também ia variando diariamente. As crianças iam em pequenos grupos e as que tinham chegado depois das 9.30h marcavam a presença. Quando saíam da casa de banho começava a preparar a/as atividade/es da manhã nas áreas com o apoio das crianças e íamos começando. A organização do grupo neste momento variou consoante a atividade, umas vezes foi planificado para grande grupo, outras para pequenos grupos e individualmente. Entre adultos apoiávamos cada atividade e por vezes, até chegámos a trocar de local.

Seguidamente, apresento um excerto que indica como planifiquei a organização do tempo e dos sujeitos, assegurando desta forma, o equilíbrio entre a atenção a cada criança, com a atenção aos pequenos grupos, animando os vários espaços da sala e as várias atividades, incluindo todos os adultos da sala.

Evidência: “(...) na atividade explicarei primeiro o que é para ser feito e deixarei que a criança desenvolva e explore sozinha, observando se entendeu a explicação e como explora a atividade.

Observarei as reações das crianças ao verem a mistura das tintas e o rasto dos berlindes com as tintas. A educadora estará com outra criança e depois trocaremos com as auxiliares, nós apoiamos as brincadeiras nas áreas e as auxiliares apoiam a atividade da pintura. Irei rodando nas áreas, incentivando o desenvolvimento de atividades nas mesmas ou apoiando as que estejam a surgir, promovendo a participação entre pares. (Nona semana de intervenção - Planificação diária 04/05/2016)

Comentário: Este é um dos exemplos presentes nas minhas planificações diárias de como planifico para cada criança individualmente e estou atenta às restantes crianças. Como futura educadora é muito importante focar-me se estiver a desenvolver uma atividade apenas com uma criança, mas devo ir observando o grupo em geral para ajudar a resolver algum conflito ou necessidade que surja. Também devo proporcionar momentos nas áreas em que as crianças participem e interajam entre pares e deste modo explorarem as áreas e os materiais que estão presentes nas mesmas.

Esta técnica, foi a técnica com berlindes e foi sugerida por mim, tendo consciência que não é uma atividade livre, pois obedece aquele seguimento, mas naquele momento pensei que as crianças gostariam de experimentar a técnica, movimentar os berlindes e observar a mistura das tintas”.

(Apêndice I, p.130)

Não era necessário que as crianças estivessem todas na sala para começarmos a desenvolver as atividades. Os tempos de transição foram planeados de modo a garantir que a criança não estivesse à espera.

Nas minhas planificações surgiam várias atividades em paralelo, as quais eram apoiadas pelos vários adultos da sala. Este apoio era rotativo para poder observar e participar um pouco na maioria das atividades que estavam a surgir nas diferentes áreas.

Quando estava nas áreas, tinha em atenção observar o grupo no geral. Considero que é muito importante o/a educador/a não esquecer de observar as outras crianças nos vários espaços da sala. Esta observação foi sendo melhorada ao longo da prática, uma vez que ao início concentrava-me muito no apoio que estava a prestar a algumas crianças e não observava tanto o grupo. Ao observar um pouco mais de longe as crianças, permitia-me analisar as suas brincadeiras, interações entre pares, o modo como utilizavam os materiais, como se movimenta no espaço, sem que as crianças se

sentissem observadas por mim e deste modo pudessem alterar a sua ação. Durante a minha intervenção senti-me responsável pelo grupo e tinha de estar atenta a algum conflito que pudesse surgir ou alguma necessidade para poder prestar apoio.

A planificação não foi apenas direcionada para o contexto de sala, mas também para pátio do colégio ou saídas para o exterior. Semanalmente e sempre que as condições meteorológicas permitiram planifiquei saídas para fora da instituição ou para o recreio no pátio do colégio.

Por volta das 10.40h/10.50h as crianças eram informadas que tinham de arrumar a sala, pois prosseguia o momento de recreio ou momento de animação cultural. Variei consoante o dia, dependendo das condições meteorológicas e das atividades que estivessem a decorrer. Algumas vezes quando estava a chover, senti necessidade por partes das crianças de irem até à rua, então quando parava de chover, vestiam os casacos, dávamos duas ou três voltas a correr ao pátio, sendo que o piso não escorregava, e voltávamos para a sala para iniciarmos o momento de animação cultural. Depois de ter começado a improvisar estas saídas para o pátio, observei que quando voltávamos à sala, as crianças ficavam mais tranquilas. Este dado recolhido através da observação permitiu-me regular a minha prática neste sentido. Era o suficiente para as crianças descontraírem um pouco e não estarem tão agitadas. Depois deste momento iam à casa de banho com um dos adultos e à medida que iam saindo dirigíamo-nos para o refeitório.

O almoço tinha duração de cinquenta minutos e à medida que as crianças terminavam de comer iam com um adulto para a casa de banho e depois para o dormitório. No refeitório ficavam sempre dois adultos para terminar o apoio ao almoço. Foi sempre respeitado o ritmo de cada criança durante este tempo. O estarem quatro adultos na sala possibilitou muito estes momentos em que as crianças não tinham de estar tanto tempo à espera que as outras terminassem para irem à casa de banho e para o dormitório. Organizava o grupo em pequenos grupos e entre adultos dividíamo-nos para apoiar cada grupo de crianças.

Pretendi que estes momentos de alimentação e higiene fossem contemplados agradavelmente e não se tornassem momentos de pressão para muitas crianças, por demorarem um pouco mais a comer ou terem de ir todas ao mesmo tempo à casa de banho. Foram momentos da rotina em que foi privilegiado a comunicação e o diálogo, respeitando o ritmo de cada uma. No excerto abaixo ilustro com um exemplo de uma

das planificações da décima semana de intervenção que evidência como planifiquei para estes momentos.

Evidência: (...) as crianças que tiverem dificuldades para comer nós ajudamo-las. As que eu ajudar, aproveitarei e irei interagindo com elas sobre a comida ou outros assuntos. Quando terminarem todas, as que necessitam vão à casa de banho comigo e com a educadora, enquanto as outras crianças vão com as auxiliares para o dormitório. Depois iremos eu e a educadora com as restantes crianças. (Décima semana de intervenção - Planificação diária 09/05/2017)

Comentário: Deste modo planificava a organização do grupo, ao mesmo tempo que planificava a interação com as crianças neste momento. O diálogo nesta faixa etária para além de ser um estímulo no desenvolvimento da linguagem oral, permite que os afetos entre adulto-criança se estabeleçam nestes tempos de rotina.

(Apêndice I, p.131)

Em relação ao assunto acima anunciado, cuidar ao mesmo tempo que se desenvolvem práticas de respeito para com as crianças, Silva *et. al.* (2016, p.24) refere que “(...) cuidar e educar estão intimamente relacionados, pois ser responsável por um grupo de crianças exige competências profissionais que se traduzem, nomeadamente, por prestar atenção ao seu bem-estar emocional e físico e dar resposta às suas solicitações (explícitas ou implícitas)”. Neste caso, o que se pretendia era atender às necessidades das crianças no momento. Algumas necessitavam de mais tempo para comer, as que terminavam de comer começavam a estar inquietas no refeitório, necessitando retirar-se para o dormitório.

Por volta das 15.00h começávamos a incentivar as crianças para se levantarem dos catres e calçarem-se. Quando o primeiro grupo saía da casa de banho íamos para o refeitório e as restantes crianças ficavam com os adultos que ficassem no dormitório. No refeitório distribuía os babetes, as crianças colocavam-nos sozinhos ou com apoio. Juntava-se a nós outro adulto da sala e começávamos a preparar o lanche e a distribuir os alimentos. As crianças ao almoço necessitavam de mais ajuda para comer, mas ao lanche não sentiam tanta dificuldade, talvez por ser apenas beber por um copo, segurar uma colher e levar o pão à boca, era outro tipo de comida que causava menos dificuldade.

Ao terminar o lanche dirigíamo-nos para a sala e na área da leitura desenvolvíamos o momento de animação cultural, variando diariamente e semanalmente

estes momentos com contos infantis, canções infantis, adivinhas, lengalengas, poemas, cartões de memória e visualização de filmes.

Às 16.15h continuávamos ou concluíamos atividades da manhã ou de outro dia da semana, as crianças brincavam nas áreas e por volta das 16.50h as crianças com apoio dos adultos começavam a arrumar os materiais e íamos para o pátio do colégio, sempre que as condições meteorológicas permitissem.

Deste modo era a organização dos tempos durante o dia, diariamente variaram as atividades e semanalmente as crianças tiveram oportunidade de desenvolver e participar em outras atividades. As suas propostas foram sempre levadas em consideração para se sentirem valorizadas, envolvidas e participantes das suas aprendizagens.

3.2.5. Planeamento e avaliação

Segundo Ostetto (2000, p.175), “Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças”. As planificações foram desenvolvidas durante toda a minha intervenção, semanalmente e diariamente, articuladas cooperadamente com a educadora todas as sextas-feiras em reunião. Neste momento relembávamos as propostas emergentes por parte das crianças e em conjunto planeámos outras atividades.

Todas as segundas-feiras foi colocada a planificação semanal à entrada da sala para que os familiares das crianças e a equipa de adultos da sala dos “Patinhos” tivessem conhecimento sobre a mesma. Como refere Ostetto (2000, p.175) quanto à importância de documentar a planificação, “Documentando o processo, o planeamento é instrumento orientador do trabalho docente”. Foi sem dúvida orientador para toda a equipa e para as famílias, frequentemente durante o dia recorri a ele para me lembrar as atividades e os tempos.

As planificações diárias foram enviadas via e-mail à educadora todos os dias e recebi sempre um *feedback* em relação às atividades planeadas, aos objetivos pretendidos e ao modo como iria decorrer a avaliação, uma vez que nestas atividades o modo de avaliar era através da observação, questões colocadas às crianças, análise do que diziam, como reagiam e se expressavam, análise sobre as intervenções da educadora e auxiliares.

As planificações foram desenvolvidas de modo a assegurar que a organização do grupo fosse equilibrada de modo flexível e diversificado, planificando atividades para o grande e pequeno grupo, trabalho autónomo e individual.

Neste ponto, recorro a evidências que foram retiradas do meu caderno de formação e planificações, preenchendo o Guião para Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada em Creche, regulando a minha prática de forma a garantir tempos de trabalhos planificados por iniciativa do adulto, trabalhos individuais, trabalhos autónomos, trabalhos em pequeno grupo, e trabalhos em grande grupo. Estes exemplos são de vários momentos da intervenção, pretendendo observar através do caderno de formação e planificações se estes tempos foram proporcionados à mesma medida.

Trabalho de iniciativa do adulto:

Evidência: (...) primeiro observarei como vão começar, para ter uma noção de quem já começa pela cabeça, pés, ou ainda não consegue fazer este desenho sem ajuda inicial. Depois incentivarei a criança a fazer a cabeça, dizendo que é redonda em forma de bola, o tronco, os braços, as pernas, os pés, as mãos e os cabelos, reforçando com a observação como somos realmente, por exemplo, direi à criança que me observe e veja quantos braços tenho, se o cabelo é pequeno ou grande e se o da pessoa de quem está a desenhar como é, etc. Outras duas crianças estarão com a educadora a fazer o mesmo tipo de atividade. Também com o objetivo que entre elas vão observando os seus desenhos e comparando. (Sexta semana de intervenção - Planificação diária 11/04/2016)

Comentário: O primeiro exemplo foi uma atividade planificada que partiu por iniciativa do adulto e o seu objetivo era que as crianças comessem a desenhar o corpo humano com o número de membros corretos ao mesmo tempo que observam o corpo e tomavam consciência das suas partes. Esta atividade era planeada para segundas-feiras, mas ao observar semana trás semana desmotivação por parte das crianças em terem de desenhar sempre a figura humana, comecei a planificar outras atividades em paralelo para as crianças escolherem qual queriam desenvolver. (...)

(Apêndice I, p.110)

Trabalho individual:

Evidência: (...) podem brincar pelas áreas ou desenvolver a atividade da pintura de sopro na área das mesas. Esta atividade é de modo individual, sendo que cada criança explorará o seu sopro, ao mesmo tempo que tenta espalhar a tinta pela folha e observa o que acontece. (Primeira semana de intervenção - Planificação diária 02/03/2016)

Comentário: A pintura de sopro foi planificada para ser desenvolvida por cada criança individualmente, com o objetivo de explorarem o seu sopro e observarem como pode expandir-se na tinta, fazendo-a afastar-se. Estavam duas crianças ao mesmo tempo a desenvolver a atividade, mas cada uma com a sua folha e a explorar o seu sopro. É um trabalho individual, mas que permite às crianças observarem o modo como cada uma explora a atividade.

(Apêndice I, p.111)

Trabalho autónomo:

Evidência: (...) distribuirei a plasticina, os moldes e os rolos pelas crianças que quiserem participar. A esta hora sou eu e a educadora que estamos presentes, eu apoiarei as atividades que as crianças desenvolverão nas áreas e a educadora apoiará o manuseamento da plasticina. (Terceira semana de intervenção -Planificação diária 18/03/2016)

Comentário: Neste tipo de atividades as crianças têm a oportunidade de explorar livremente os materiais, criarem com a plasticina o que estão a imaginar, desfazer e recomeçar de novo. É uma das atividades em que as crianças têm autonomia para explorarem espontaneamente.

(Apêndice I, pp.111-112)

Trabalho de pequeno grupo:

Evidência: Na segunda-feira, no apoio ao recorte e colagem, estavam quatro crianças, então pensei em disponibilizar um tubo de cola por cada duas crianças e assim aprenderem a partilhar e a esperar pela sua vez. Como refere Santos. C. (2016), “Desenvolver na infância o acto de partilhar, permitirá aos nossos pequenos de hoje, serem jovens e adultos com uma maior consciência quanto às necessidades do outro, e com maior capacidade para se relacionarem com o outro amanhã. Partilhar é saber comunicar!” (Décima semana de intervenção - Reflexão 15/05/2016)

Comentário: Na reflexão desta semana de intervenção, refleti sobre a importância destas atividades em pequeno grupo. A partilha dos materiais e o terem de esperar pela sua vez de utilização desenvolve nas crianças a convivência democrática e a cidadania.

(Apêndice I, p.112)

Trabalho em grande grupo:

As três evidências que seguem são de uma atividade planificada para explorar as expressões faciais. Este momento foi planificado, comentado numa nota de campo e alvo de reflexão nesta semana de intervenção.

Evidência: “(...) decorrerá o momento cultural, na área da leitura, com imagens de várias expressões faciais, como por exemplo, com cara triste, a chorar, alegre, de susto, admiração, etc. Algumas delas têm também o corpo para reforçar o que se está a expressar, como por exemplo o medo. Mostrarei uma imagem de cada vez e perguntarei que cara é que o menino do desenho está a fazer, esperarei que respondam. Se não souberem eu direi o nome da expressão, farei eu os gestos e incentivarei as crianças a imitarem”. (Quinta semana de intervenção - Planificação diária 08/04/2016)

Evidência: “(...) foi uma atividade que resultou melhor do que esperava. As crianças acertaram quase todas as expressões principalmente a L. (2: 8) que adivinhou todas as expressões menos a de admirado. O D. (2: 10) acertou quase todas. O M. (2: 7) acertou a do menino zangado. A maioria das crianças identificou melhor a expressão de rir, zangado e a chorar. Quando pedia para imitarem o menino faziam caras muito engraçadas. Conseguiram imitá-las todas”. (Quinta semana de intervenção - Nota de campo 08/04/2016)

Evidência: “(...) para mim foi um momento especial, pois arrisquei por desenvolver esta atividade, mas com um pouco de receio não fossem as crianças estar desinteressadas e não adivinhassem a maioria das expressões. Correu melhor do que esperava (...)”. (Quinta semana de intervenção - Reflexão 10/04/2016).

Comentário: Os exemplos de evidências que ilustrei são de uma planificação diária, nota de campo e reflexão sobre esta atividade. Foi desenvolvida em grande grupo e de início pensei que as crianças não se fossem envolver, mas foi absolutamente o contrário. Estavam bastante envolvidas, entre elas conseguiram identificar cada expressão e imitá-la. Eu e a educadora ficámos admiradas, visto que nunca se tinha abordado o tema das emoções e expressões faciais associados aos seus conceitos.

Esta atividade fez-me refletir que por vezes pensamos que para as crianças algumas atividades poderão não ser interessantes, mas temos de proporcionar esses momentos para analisarmos e tirarmos as nossas conclusões.

(Apêndice I, pp.114-115)

Nem todas as semanas surgiram propostas explícitas por parte das crianças. Com observação às mesmas observei o que deveria planificar de novo, o que deveria alterar ou melhorar e deste modo regulei as minhas planificações. Em reunião com a educadora, todas as sextas-feiras planificávamos a planificação da próxima semana, com vista a cooperar com a educadora. No seguinte exemplo, transcrevo um excerto que ilustra como decorriam as reuniões com a educadora.

Evidência: (...) Eu apresentei as minhas ideias para essa semana, que será depois da Páscoa e a educadora apresentou as dela. Disse que estava a pensar fazer umas borboletas em cartolina para depois as crianças pintarem com esponjas e decorarem a sala para a chegada da primavera, colocando um fio de coco à borboleta e colando a outra ponta ao teto da sala, sendo que cada borboleta pertenceria a uma criança. A educadora concordou. Isto seria para quarta-feira de manhã e continuação à tarde. A educadora para terça-feira propôs que trouxesse imagens da primavera e do inverno para as crianças fazerem colagens e ao mesmo tempo irem aprendendo com essas imagens o que é a primavera e a diferença do inverno. Também propôs que os momentos culturais planeados fossem direcionados para a primavera. Eu concordei e fui registando. Para quinta-feira, que é o dia da expressão motora eu comentei que estava a pensar desenvolver uma atividade de expressão motora no pátio, mas perguntei à educadora se se chovesse como seria. A educadora disse que não havia problema porque se o tempo não permitisse a atividade poderia ser na sala, com as mesas e os materiais desviados. Então ficou assim combinado. Para sexta a educadora sugeriu brincadeiras no pátio ou um filme. Eu concordei. Para o acolhimento sugeri para terça-feira áreas e puzzles. Para quarta-feira áreas e recorte. Para quinta-feira áreas e plasticina e para sexta-feira áreas e dança ao som de músicas infantis. A educadora concordou.

Na quinta-feira o momento cultural da tarde eu sugeri que fosse exploração de cartões de memória. A educadora indicou que fossem sobre a primavera também e que no final criássemos um livrinho para colocar na área da leitura. A mim pareceu-me muito bem e disse-lhe que iria procurar imagens e criar uns cartões de memória sobre esta estação do ano.

Eu fui registando tudo no meu caderno e depois só o que tinha de pensar era os momentos culturais direcionados para a primavera e planificar como iriam decorrer as atividades. (Terceira semana de intervenção - Nota de campo 18/03/2016).

Comentário: Nesta planificação, não há explicitamente propostas das crianças, mas implícitas há algumas. No caso da pintura com tintas das borboletas, o momento de acolhimento com dança ao som de músicas infantis e a atividade de educação física no pátio do colégio são atividades que ao observar o grupo de crianças permitiram-me analisar que eram significativas para elas, envolvendo-se e manifestando-se felizes. Deste modo, tomei consciência das suas necessidades e motivações e planifiquei para tal.

(Apêndice I, pp.126-127)

A planificação de propostas explícitas surgiu através do que observei. Ao observar o desenvolvimento das atividades e o envolvimento das crianças, planifiquei de novo momentos semelhantes.

Algo que também tive em atenção foi o planejar para momentos no pátio. Todas as crianças gostavam e pediam, e quando as condições meteorológicas o permitiam iam ao pátio brincar ou desenvolver outro tipo de atividades. Por vezes, não tinha planeado na parte da manhã ir com as crianças ao pátio, mas ao observar que estavam tão agitadas, sentia que necessitavam de correr e brincar livremente e proporcionei esses momentos. A maioria das atividades que se desenvolviam no pátio eram brincadeiras livres, nas quais as crianças utilizavam os materiais disponíveis e criavam as suas brincadeiras neste contexto, que era assumido com uma estratégia de aprendizagem e desenvolvimento através do jogo e do brincar. No excerto que segue, recorro a uma planificação diária na qual estão definidos alguns dos objetivos que se pretendiam alcançar com este tempo de brincadeira.

Evidência: Brincadeiras no pátio: Proporcionar momentos de brincadeiras; desenvolvimento cognitivo; desenvolver a imaginação; desenvolver a interação entre pares; exploração dos materiais disponíveis no pátio; desenvolvimento motor. (Décima primeira semana de intervenção - Planificação diária 20/04/2016)

Comentário: Os momentos de brincadeira são muito importantes para o desenvolvimento das crianças, quer seja com as interações que se estabelecem, o desenvolvimento da imaginação, a exploração dos materiais e a exploração do espaço. Para tal nas minhas planificações continuarei a planificar estes momentos.

Como refere Silva, *et. al.* (2016, p.12) “Também, ao brincar, a criança exprime a sua personalidade e singularidade, desenvolve a curiosidade e a criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume

responsabilidades”. Deste modo, todos os dias foram proporcionados momentos de brincadeira, fossem eles na sala, no pátio ou em saídas da instituição.

(Apêndice I, pp.130-131)

Outro dos aspetos que observei ao início foi que algumas crianças quando as mães as deixavam na sala hesitavam em querer ficar. Quando comecei a planificar os momentos de acolhimento alguns deles foram direcionados para a expressão musical e motora, envolvendo também meios tecnológicos. Coloquei no computador vídeo clips do Panda e os Caricas e projetei através de um vídeo projetor na parede. Todas as crianças podiam ver e participar. Todas elas se envolviam bastante, dançavam, cantavam, os adultos também participavam e ajudavam as crianças na execução de alguns movimentos e coordenação de alguns membros. As crianças quando chegavam à sala e se deparavam com aquele ambiente expressavam-se muito alegres. Possibilitava que fossem ao computador e escolhessem os vídeos que pretendiam visualizar. Foi bastante notório observar o interesse que o grupo em geral tinha sobre a música e a dança, desinibiam-se e sentiam-se confiantes, sendo que era uma atividade em que todos mostravam um pouco a sua forma de movimentar-se.

Por vezes, surgiram situações momentâneas às quais tive de recorrer ao que tinha escrito na organização da avaliação presentes nas planificações diárias, para avaliar o envolvimento das crianças nas atividades e daí observar se todas estavam interessadas na atividade que estava a surgir para o grande grupo, e assim proceder a uma prática que garantisse que todas se sentissem valorizadas e integradas no grupo. Uma delas foi com papéis de revistas e jornais rasgados pelas crianças com o apoio dos adultos, na qual observei que duas crianças não estavam interessadas na atividade que estava a acontecer no meio da sala, com as mesas desviadas. Intervi convidando-as a participar num momento em que talvez se pudessem envolver. No seguinte exemplo, recorro a uma das notas de campo da décima primeira semana de intervenção, descrevendo esse momento.

Evidência: (...) Depois disse às crianças para se juntarem todas, pois eu e a auxiliar C. iríamos deixar cair os papéis para cima de todos. Convidei a L. (2:9) e o G. (3:1) para se juntarem ao grupo. Assim que virámos os baldes as crianças riam muito, estavam muito contentes. Pulavam, gritavam e deitavam-se no chão. Visto que as crianças gostaram tanto deste momento voltámos a encher os baldes e fizemos o mesmo. A L. (2:9) e o G. (3:1) acabaram por

juntar-se ao grupo e quiseram repetir o momento. (Décima primeira semana de intervenção - Nota de campo 17/05/2016).

Comentário: Este momento decorreu durante a chuva de papéis. O G. (3:1) e a L. (2:9) eram as únicas crianças que não estavam interessadas na atividade. O G. (3:1) passeava pela sala e a L. (2:9) brincava nas áreas. Como pensei que poderia ser um momento que eles iriam gostar disse para se juntarem ao grupo. Não me enganei e quiseram repetir o momento. Tive em atenção a integração destas duas crianças na atividade e tentei estimular a sua motivação. É muito importante garantir que todas se sintam valorizadas e pertencentes ao grupo, basta apenas incentivos para que tal aconteça, experimentem e daí recorrer à avaliação, para avaliar se se envolveram ou não.

(Apêndice I, p.123)

A avaliação realizada permitiu-me averiguar o que deveria ser melhorado, quais eram as capacidades, interesses e dificuldades das crianças nas diferentes atividades. Assim, a planificação e a avaliação estavam interligadas, uma contemplava a outra. Na avaliação recorri muito à observação, principalmente num primeiro momento, no qual estava ainda a conhecer as crianças. Como refere Parente (2014, p.175), “(...)tudo começa com a observação das crianças. A observação emerge como o ponto de partida, a primeira tarefa no processo de avaliação (...)”

As minhas planificações diárias continham a avaliação das respetivas atividades desse dia. Avaliar numa perspetiva formativa se as aprendizagens foram significativas para o grupo ou para cada criança, avaliando o ambiente e os processos adoptados. No próximo excerto, ilustro com o seguinte exemplo como foi organizada a avaliação na planificação diária de dia 20/04/2016.

Evidência: A avaliação no acolhimento passará por observar as brincadeiras e os materiais que as crianças utilizam mais nas áreas, observar como as crianças utilizam os moldes, o que criam com a plasticina e se interagem e partilham materiais entre pares.

No reforço da manhã observarei que crianças comem a fruta, se já vão sabendo a canção do bom dia e nas presenças se reconhecem a sua fotografia, o seu nome e se executam o movimento pinça ao fazer esta marcação.

Na preparação da flor para o Dia da Mãe observarei o modo como as crianças seguram o pincel e como espalham a tinta. Também perguntarei se estão a gostar de desenvolver a atividade.

Na exploração dos cartões de memória observarei se as crianças reconhecem pelo nome o que mostrarei, se sabem as cores, se conhecem os números pela sua ordem e se respondem.

(...). (Sétima semana de intervenção- Planificação diária 20/04/2016).

Comentário: As avaliações nas planificações diárias permitem-me guiar o que devo avaliar nas crianças em cada atividade planeada, sendo que deste modo analiso o seu desenvolvimento, os interesses e competências, praticando por vezes uma diferenciação pedagógica. Outro aspeto que também avalio é a organização do grupo, se necessito recorrer a outras estratégias para funcionarem melhor as atividades e deslocações no exterior.

(Apêndice I, pp. 121-122)

Quando o grupo estava reunido em grande grupo, algumas crianças não se envolviam e não participavam, como por exemplo nos momentos de animação cultural. Através dos dados recolhidos da observação, pude avaliar esse envolvimento e partir dessa observação para incentivá-las a participarem e deste modo intervir de forma integrada e flexível. Como ilustro no seguinte excerto, esta planificação diária foi direcionada para estes casos.

Evidência: (...) terei em atenção as escolhas das crianças e também perguntarei diretamente às crianças que quase nunca respondem que canção querem que cantemos. Se essas crianças não responderem direi o nome de várias canções e perguntarei qual querem. (Sexta semana de intervenção - Planificação diária 12/04/2016).

Comentário: O respeito pelas decisões e aceitação dos saberes das outras crianças é muito importante para se desenvolver a educação para a cidadania. Visto que, vivemos em sociedade e qualquer escolha poderá ser válida. Como tal, deve começar a trabalhar-se estes aspetos na infância.

(Apêndice I, p.125)

Os princípios orientadores subjacentes que recorri para planificar foram recolhidos nos objetivos que se pretendiam alcançar para aquele ano letivo, atendendo à faixa etária que se encontrava o grupo, reuniões com a educadora, observação direta e conversas com as crianças. As planificações partiram mais por iniciativa dos adultos, uma vez que as crianças não colocavam frequentemente propostas explícitas de

atividades. Estive sempre atenta às suas propostas emergentes e foram planeadas com o objetivo de atender às suas necessidades, fazendo que participassem na planificação.

A avaliação foi desenvolvida incluindo as crianças, uma vez que no desenvolver das atividades coloquei questões sobre as mesmas e assim entender se para elas foi significativa ou não.

As seguintes evidências ilustram com reflexões como fui regulando a minha prática através de processos de auto e hetero avaliação. A avaliação não incidiu apenas nas aprendizagens das crianças, como também nas minhas, para melhorar a minha aprendizagem profissional. Como refere Gonçalves (2014, p. 22), “A prática reflexiva e o processo de tomada de consciência, direcionadas ao processo de ensino-aprendizagem, são elementos centrais na prática docente do educador e do professor.”

Evidência: Na sexta-feira a educadora e eu reunimo-nos e fizemos um balanço sobre a semana. A educadora comentou-me os pontos que necessito melhorar, como por exemplo cantar mais alto, cantar a canção da história sempre que for para contar uma história, dizer o nome da história e quando os pais chegam com as crianças à sala aproximar-me eu para receber a criança. De certeza que são aspetos que já não irão falhar da minha parte. É bom poder ouvir este feedback da educadora para poder melhorar a minha prática educativa. Também me comentou os aspetos que estou a desempenhar bem, o que me motiva para continuar a fazer melhor. (Primeira semana de intervenção -Reflexão 06/03/2016)

Comentário: A minha avaliação foi desenvolvida através de reflexões e conversas com a educadora cooperante. No início do estágio em reunião com a educadora, perguntei-lhe a sua opinião sobre a minha intervenção, como indico com o excerto retirado da reflexão da primeira semana de intervenção, para analisar a sua avaliação sobre a minha prática. Foi muito produtivo para mim, pois permitiu-me refletir sobre os aspetos que necessitava melhorar e ir regulando a minha prática.

(Apêndice I, p.120)

Evidência: A nível pessoal até ao momento foi a semana em que me senti melhor. Consegui preparar adequadamente as atividades sobre a primavera para as crianças aprenderem sobre esta estação do ano. Observei que no final da semana algumas crianças já conseguiam caraterizar a primavera. Diziam que havia muitas flores e mais sol. Esta observação das reações e conversas das crianças permite-me também avaliar as aprendizagens que elas estão a adquirir e também avaliar a minha prática educativa, uma vez que estou a conseguir desenvolver aprendizagens nas crianças. (Quarta semana de intervenção - Reflexão 03/04/2016)

Comentário: Ao longo do estágio fui refletindo sobre a minha prática, para deste modo regular a minha aprendizagem e melhorar alguns aspetos. Estas reflexões permitiram-me centrar-me na minha ação e ao longo do tempo aperfeiçoar a minha intervenção.

(Apêndice I, p.120)

Evidência: Na quarta-feira a reunião com a professora e a educadora foi muito útil para mim. A professora fez o balanço sobre aquela manhã e comentou os aspetos que deveria melhorar, como por exemplo a marcação de presenças começar a ser desenvolvida quando as crianças chegam à sala, proporcionar canetas de escrita às crianças, visto que numa das crianças a escrita já está a emergir, colocar no placard os trabalhos todos das crianças para estar visível, refletir mais sobre as propostas emergentes, fazer uma análise do ambiente educativo, por exemplo, na área das construções estarem na mesma caixa peças azuis, cada uma de um jogo diferente pode baralhar mais as crianças e desmotivá-las. Estes são uns dos aspetos que procurarei refletir. Nesta fase da minha formação é necessário estar recetiva a estas críticas construtivas, que melhoram a minha aprendizagem e irão contribuir para desenvolver competências e ultrapassar as dificuldades. (nona semana de intervenção - Reflexão 08/04/2016)

Comentário: Estas reuniões com a educadora e a orientadora de estágio ajudaram-me a regular o meu processo ensino-aprendizagem e a melhorar a minha prática. Por vezes não basta a auto-avaliação se não estamos recetivos à hetero avaliação de outros profissionais. Foi um processo contínuo e sistemático que me permitiu refletir sobre as suas vantagens e o seu resultado positivo no final do estágio.

(Apêndice I, p.121)

Desta forma, avaliei a minha intervenção, procurando melhorar a minha aprendizagem profissional, ao mesmo tempo que regulava a prática, avaliando se estava a intervir adequadamente e se as crianças estavam a aprender.

3.2.6. Interações com a família e a comunidade

A minha interação com a família e a comunidade foi sempre muito positiva. Tive a preocupação de incluí-las em atividades dentro e fora da instituição, dado que planifiquei várias atividades que possibilitaram a sua participação. Como refere Sousa (2009, p.22), “O envolvimento e a implicação das famílias e da comunidade é

imprescindível para que o trabalho desenvolvido na sala desempenhe o papel de promotor e valorizador das expressões culturais do meio”.

No início do meu estágio ficou combinado com a educadora que o registo diário, que era exposto à entrada da sala dos “Patinhos”, continuava a ser dirigido por ela diariamente. Aquele tipo de informação servia para as famílias poderem ver através de fotografias alguns dos momentos das crianças durante o dia e era considerado também uma forma de comunicação. Quando a educadora faltou, responsabilizei-me eu por este registo.

Os pais quando quisessem passar um dia no colégio podiam fazê-lo e também podiam ajudar na preparação de atividade ou festas. Havia crianças, educadoras, auxiliares e pais integrados em projetos do colégio, dois deles o projeto da horta e o projeto da reciclagem com parceria da GESAMB. Fui testemunha de momentos em que uma mãe passou alguns dias no colégio, na sala do seu filho, a apoiar o trabalho da educadora e também assisti a uma das reuniões do projeto da reciclagem. As escolas de pais também fizeram parte da comunicação com as famílias e a comunidade, nas quais todos os pais das crianças inscritas do colégio foram convidadas e estavam as portas abertas à comunidade. As educadoras e auxiliares do colégio participavam nas escolas de pais.

A minha interação diariamente com as famílias foi durante o acolhimento quando recebia as crianças na sala dos “Patinhos”. Nesta interação comunicávamos sobre as crianças ou outros assuntos, recebia e dava informações. Quando saía às 17.00h encontrava poucos pais, pois a maioria das crianças ainda ficavam no colégio. Sempre foi uma interação agradável e de respeito mútuo.

Durante o meu estágio organizei dois momentos para as famílias e a comunidade. Um deles foi desenvolvido no dia da mãe. Produzi convites para as famílias para um lanche convívio das 10.00h às 12.00h na quinta do Pomarinho, para celebrarmos este dia. As crianças participaram ativamente, preparando bolachas para essa manhã e ensaiaram uma dança. Desenvolver estas celebrações para as famílias e a comunidade promove o envolvimento da criança e a participação das famílias e comunidade em celebrações preparadas pelas crianças e pela equipa da sala.

No seguinte exemplo, ilustro com um excerto como se passou a manhã do dia da mãe na quinta do Pomarinho.

Evidência: (...) comecei a chamar as crianças e disse que iríamos dançar e cantar a canção que já há algum tempo tínhamos vindo a ensaiar para este dia, que se chama “O jogo das cores” do dvd “O Panda vai à escola 1”. Convidei os pais a dançar também. Liguei as colunas ao telemóvel e a canção começou a tocar. Entre os adultos da sala dos “Patinhos” e as crianças executávamos os movimentos e as mães imitavam. Algumas crianças lembravam-se dos movimentos, mas ainda assim olhavam para nós para nos imitarem. Criou-se um momento muito animado. O D. (2:11) e o seu irmão começaram a pedir mais canções para dançarmos. Eu coloquei a canção “Sou uma taça” do Panda e os Caricas e cantámos e dançámos todos. As crianças reconheceram de imediato a canção (...). (Oitava semana de intervenção- Nota de campo 01/05/2016).

Comentário: Com o apoio dos adultos da sala, ensaiámos várias vezes uma canção com as crianças para cantarmos e dançarmos nesta manhã, envolvendo assim a sua participação. A canção foi escolhida pelo que observei das crianças nos momentos em que projetava os vídeos clips numa das paredes da sala e era uma canção que todas as crianças dançavam e se envolviam. Nesta celebração foi criado um momento de partilha das crianças para as mães, oferecendo um presente feito por elas na instituição.

(Apêndice I, pp.122-123)

O outro momento proporcionado para as famílias e a comunidade foi a preparação de uma escola de pais, subordinado ao tema “Internet: perigos e advertências”. Contatei uma psicóloga para expor o tema e orientei-a sobre como seria a organização desta sessão. Mais uma vez tive a preocupação de envolver as famílias e a comunidade, desta vez numa sessão bastante útil para uma das preocupações das famílias atualmente. De seguida, ilustro com o comentário presente no Apêndice I (p. 124-125) sobre esta escola de pais.

Comentário: Esta escola de pais surgiu de uma proposta da educadora. Eu cooperei com ela, no sentido que contatei uma psicóloga, expus o tema, os parâmetros a desenvolver para esta sessão. O objetivo foi envolver as famílias e a comunidade para dar a conhecer um pouco mais sobre o tema e criar-se um ambiente de partilha.

(Apêndice I, pp.123-124)

Posto estes dois exemplos, considero que as relações que se criam entre educadores e as famílias são muito importantes para o relacionamento positivo entre ambos e a passagem de informações sobre as crianças, como refere Silva, *et al.* (2016, p. 29) “Os pais/famílias, enquanto primeiros e principais responsáveis pela educação

das crianças, têm o direito de conhecer, escolher e contribuir para a resposta educativa que desejam para os seus filhos”.

Outra preocupação que senti foi incluir a interação com as pessoas que fôssemos encontrando nas saídas pelo bairro onde se localiza a instituição. A seguinte planificação diária é um dos exemplos de como era planificado este tempo, privilegiando as interações com a comunidade.

Evidência: (...) Durante o passeio iremos cumprimentar o dono do café do bairro dizendo “bom dia”, incentivando as crianças a fazê-lo, estabelecendo diálogo com o senhor e também cumprimentando outros indivíduos que se encontrem na rua. Observaremos os animais que estão nos quintais, perguntarei se ouvem o cantar dos pássaros e iremos dialogando ou cantando canções. (Décima semana de intervenção- Planificação diária 07/04/2016)

Comentário: Ao sairmos de passeio pelo bairro foi desenvolvida a interação com as pessoas que encontramos no percurso. As interações para além de se desenvolverem na instituição e com a família também se desenvolvem com a comunidade, sendo que é importante as crianças estabelecerem diálogo com outras pessoas.

(Apêndice I, p.131)

3.3. O contexto de jardim-de-infância

3.3.1. Fundamentação da ação educativa

Através de entrevistas à educadora permitiu-me saber que orientava a sua ação educativa através do Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância e das Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar.

Segundo o projeto curricular da sala dos “Galarós” (2016/2017), os objetivos que se pretendiam desenvolver nas aprendizagens das crianças eram os seguintes:

- “Estimular a interação social”;
- “Estimular a noção de responsabilidade”;
- “Favorecer a aquisição de espírito crítico”;
- “Favorecer a interiorização de valores estéticos, morais e cívicos”;
- “Reconhecer o esquema corporal e tentar retratá-lo/desenhá-lo”;
- “Desenvolver a motricidade global”;

- “Estimular a educação estética”;
- “Estimular o saber escutar”;
- “Explorar sons e ritmos”;
- “Conhecer as possibilidades expressivas do seu corpo através do jogo simbólico e dramático”;
- “Relacionar o número e quantidade”;
- “Estimular a resolução de problemas”;
- “Adquirir noções que permitam ser capaz de classificar, seriar, ordenar, medir e pesar”;
- “Exprimir dúvidas e dificuldades”;
- “Sensibilizar as crianças para a preservação ambiental”.

A educadora não seguia nenhum modelo educativo, mas apoiava-se em algumas práticas do Modelo Escola Moderna (MEM), como por exemplo o desenvolvimento de reuniões de conselho diária e planificações semanais que se faziam nas sextas-feiras com as crianças.

No início do estágio, durante a observação e entrevistas à educadora informei-me como era planificada a semana para poder dar continuidade ao trabalho da mesma quando comesse a intervir. Esta planificação baseava-se em: segunda-feira era direcionado para o registo gráfico ou escrito do fim de semana, na terça-feira para a modelagem, na quarta-feira para a pintura, na quinta-feira educação física, na sexta-feira conclusão de trabalhos, planificação semanal em conjunto com as crianças e momentos de brincadeiras. Semanalmente quando planifiquei as atividades da próxima semana junto das crianças tive em consideração estes aspetos e as crianças lançavam propostas sobre o que gostariam de realizar. Na minha opinião para se desenvolver as aprendizagens nas crianças de modo global, temos de estar recetivas a outras propostas de atividades por parte das crianças e não apenas guiar-nos por esta metodologia de trabalho.

O objetivo principal que fundamentou a minha ação educativa foi o desenvolvimento das aprendizagens das crianças. Toda a planificação, do início ao final da intervenção, incidiu neste aspeto. O planeamento em redor do desenvolvimento de

competências, de habilidades e de experiências de aprendizagens nas crianças guiou a minha prática.

Durante a minha intervenção, para além de surgirem atividades emergentes, as crianças participavam e cooperavam na planificação semanal, comunicando explicitamente os seus interesses e curiosidades.

A observação foi um método bastante utilizado na minha prática e permitiu-me ao longo das duas primeiras semanas de observação conhecer as novas crianças, a organização do espaço e materiais e a organização do tempo. Mantive a observação ao longo das semanas de intervenção, permitindo-me refletir sobre os interesses das crianças, o desenvolvimento das suas aprendizagens e as suas necessidades. Como refere Ostetto (2000, p. 192), “ (...) O ponto de partida é a observação das crianças: o que buscam saber sobre o mundo à sua volta, quais suas preocupações e que perguntas estão fazendo num dado momento? (...) ”. Para mim é uma metodologia fundamental para recolher dados sobre o que a criança quer e tem necessidade de saber.

Outro aspeto que esteve presente na minha ação educativa foi planear atividades nas quais coloquei à disposição das crianças várias técnicas que poderiam desenvolver para realizarem alguma atividade, por vezes surgiram outras propostas das crianças ao inspirarem-se naqueles exemplos. De seguida, ilustro com duas evidências de momentos diferentes em que desenvolvi esta metodologia de trabalho, com o objetivo de promover a autonomia nas crianças. No início da intervenção ao observar que resultou, mantive até ao final.

Evidência: (...) Mostrarei vários exemplos de atividades com as folhas de outono e cada criança poderá escolher como prefere trabalhar. Colocarei os materiais necessários em cima da mesa para estarem acessíveis às crianças. Apoiarei esta atividade com a educadora. Incentivarei as crianças a seguir o exemplo que escolheram ou a criarem algo novo se assim preferirem. (Primeira semana de Intervenção- Planificação diária 11/10/2016).

Comentário: Nestes tipos de atividades as crianças escolhem que técnicas querem desenvolver e o que querem criar. Com o nosso apoio as escolhas feitas pelas crianças e os seus interesses são levados a cabo, promovendo a sua autonomia e segurança afetiva no sentido em que são apoiadas. Durante a minha intervenção irei recorrer sempre que possível a esta estratégia, pois penso que gere oportunidade de todas as crianças desenvolverem a técnica que pretendem e deste modo criarem-se outros, atendendo aos seus interesses e necessidades.

A evidência que segue foi o desenvolvimento de outra atividade, em que se promoveu a autonomia nas crianças, criando possibilidades de seguirem os seus interesses.

Evidência: Na construção dos acessórios para o calendário de natal mostrarei cinco exemplos para as crianças escolherem um para o seu calendário, podem inspirar-se nestes exemplos e criarem outro seguindo o seu interesse. Colocarei os materiais necessários em cima da mesa e apoiarei a atividade. (Nona semana de intervenção- Planificação diária 05/12/2016).

Comentário: As duas planificações diárias que transcrevi são exemplo de duas atividades na qual as crianças tinham oportunidade de escolher o modo como queriam desenvolver a atividade, inspirando-se nos exemplos que levei. Deste modo, fundamentei a minha ação educativa, possibilitando escolhas diferenciadas e respeitando as crianças. Nestas atividades observei que todas as crianças seguiam os seus interesses e os trabalhos no final ficavam todos diferentes.

Desta forma orientei a minha ação educativa, ou seja, observando o envolvimento das crianças, e utilizando metodologias que foram desenvolvidas significativamente.

A igualdade de oportunidades foi considerada em todos os aspetos, fomentando a cooperação e garantindo que todas as crianças se sentissem valorizadas. Por exemplo, semanalmente quando as crianças escolhiam a tarefa que queriam desempenhar durante a semana, as crianças que não tinham desempenhado nenhuma na semana anterior tinham a oportunidade de começar elas a escolher, sendo que o número de tarefas e o número de crianças para cada tarefa era inferior ao número total de crianças da sala. Deste modo, as crianças que já tinham desempenhado tarefas tinham de cooperar, respeitando a vez de outras. Nas minhas planificações diárias este aspeto era planeado, garantindo a igualdade de oportunidades. Os excertos seguintes foram retirados de duas planificações diárias, uma delas na quinta semana de intervenção e outra na oitava semana de intervenção. Estes exemplos ilustram como planifiquei para este momento, criando oportunidade para que todas as crianças tivessem os mesmos direitos. É mais um dos aspetos em que incidiu a minha ação educativa, garantindo que todas se sentissem valorizadas e integradas no grupo. Ao colocar duas evidências pretendo

mostrar como foi respeitado este método em que todas tinham as mesmas oportunidades.

Evidência: (...) Pedirei ao secretário da reunião, que é o D.(2:11) para que vá colando as fotografias das crianças nas respectivas tarefas. As crianças que não desempenharam nenhuma tarefa durante esta semana, terão oportunidade de começar. (Quinta semana de intervenção- Planificação diária 11/11/2016)

Evidência: Irei buscar o mapa das tarefas e as crianças que não desenvolveram tarefas esta semana terão liberdade de escolher a tarefa que querem. Depois irei perguntando quem quer ajudar em cada tarefa e pedirei que levantem o dedo, irei registando. (Oitava semana de intervenção- Planificação diária 02/12/2016)

Comentário: As tarefas são desempenhadas todas as semanas e as crianças que não desempenharam tarefas na semana anterior são as primeiras a escolher onde querem ajudar. É rotativo para que todas participem. Em relação à criação de hipóteses de todas participarem, respeitando as regras estabelecidas e conhecimento dos direitos de cada criança, Silva *et. al.* (2016, p. 25) refere que “A participação das crianças no processo educativo através de oportunidades de decisão em comum, de regras coletivas indispensáveis à vida social e à distribuição de tarefas necessárias à organização do grupo constituem experiências de vida democrática (...)”.

(Apêndice II, pp. 144-145)

Outro aspeto que orientou a ação educativa foram as atividades desenvolvidas em volta do projeto ECOESCOLA, uma vez que frequentemente foram planificadas atividades referentes ao que englobava o projeto, fosse limpar a horta, regar, semear, colher alimentos, reciclar em todos os espaços da instituição, despejar diariamente os ecopontos que estavam na sala. As duas evidências que seguem ilustram os objetivos pretendidos com as atividades planeadas. A primeira atividade, quando as crianças semearam na horta, e a segunda atividade, com a preservação da mesma. Todas as semanas as crianças tinham oportunidade de ir à horta, quer fosse regar, limpar ou colher. Deste modo, pretendi promover a educação para a cidadania, como refiro no segundo comentário.

Evidência: Semear sementes na horta - Proporcionar momentos de contato com o meio físico; incentivar a comportamentos de preocupação, conservação e respeito pela natureza;

compreensão de fenómenos que acontecem na natureza; proporcionar experiências e aprendizagens diversificadas; desenvolvimento das interações. (Sexta semana de intervenção- Planificação diária 15/11/2016).

Comentário: Nesta atividade as crianças tiveram oportunidade de mexer na terra com as mãos e as pás, experimentar semear as sementes, observarem as sementes e criarem conceções sobre os fenómenos que irão acontecer, ao mesmo tempo que desenvolviam interações entre pares e com os adultos. Ao longo do tempo vão poder observar a evolução dos alimentos, e deste modo entender como chegam algumas verduras e frutos até nós.

(Apêndice II, p.139)

Evidência: Tratar da horta (apanhar folhas; colher limões) - Proporcionar momentos de contato com o meio físico; incentivar a comportamentos de preocupação, conservação e respeito pela natureza; experiências e aprendizagens diversificadas; desenvolvimento das interações. (Sétima semana de intervenção - Planificação diária 23/11/2016).

Comentário: Ao participarem na limpeza e preservação da horta, desenvolveu-se a importância de manter estas práticas dentro do colégio. Neste sentido, trabalhou-se a educação para a cidadania acompanhada com a Área do Conhecimento do Mundo, uma vez que as crianças ao preservar estes aspetos da natureza dentro do contexto, certamente respeitarão o património natural que as envolve.

(Apêndice II, p.146)

Em relação às duas evidências acima anunciadas, sustento-me em Silva *et. al.* (2016, p. 85) quando refere que “Uma abordagem, contextualizada e desafiadora do Conhecimento do Mundo, vai facilitar o desenvolvimento de atitudes que promovem a responsabilidade partilhada e a consciência ambiental e de sustentabilidade (...)”. Nesta perspetiva, as crianças já estavam a ser educadas para a prática de valores e atitudes perante o património natural e paisagístico.

As visitas mensais à quinta do Pomarinho também fizeram parte da minha ação educativa, uma vez que tive de planificar para tal. Estas visitas faziam parte de um dos projetos em que a instituição estava inserida e eu integrei-me no mesmo. As crianças iam de visita à quinta, acompanhadas pelos adultos da sala, deslocando-se de autocarro até à mesma, visitar os animais, dar-lhe de comida, semear na horta, desenvolver atividades sugeridas pela animadora deste espaço ou celebração de festas.

3.3.2. Caracterização do grupo de crianças

Na sala dos “Galarós” estavam inscritas vinte e quatro crianças, seis do sexo feminino e dezoito do sexo masculino. A faixa etária estava compreendida entre os três e os seis anos de idade.

Doze crianças no passado ano letivo já frequentavam a sala de jardim de infância (sala dos “Galarós”) e ficaram com uma auxiliar de referência. Ao grupo juntaram-se nove crianças que transitaram da sala de creche (2/3anos) com os adultos de referência, a educadora e uma auxiliar. Entraram três crianças para a sala de jardim de infância, sendo que duas delas já tinham frequentado o colégio.

No grupo de crianças que frequentava a sala dos “Galarós”, cinco delas tinham acompanhamento individualizado por a educadora de apoio ou a terapeuta da fala. Três eram acompanhadas apenas pela terapeuta da fala e duas eram acompanhadas por a terapeuta da fala e a educadora de apoio. A educadora estava a par destas situações e interessava-se por conhecer estratégias junto destas profissionais para poder aplicá-las na sala com estas crianças, uma vez que o acompanhamento era apenas uma vez por semana, o que acabava por ser pouco tempo. Ao estar a estagiar nesta sala tentei saber melhor porque estas crianças eram acompanhadas. A educadora referiu-me o motivo e quando comecei a intervir tentei ter em atenção estas crianças para colaborar ajudando-as também a ultrapassar as suas dificuldades. Na dificuldade a nível da fala planifiquei momentos de lengalengas, canções, procurando que tivessem sons e letras nas quais sentiam dificuldade em produzir. Em conjunto repetíamos as palavras e frases, e se algumas destas crianças não produzissem encorajava-as a fazê-lo. Quanto às crianças que necessitavam de mais acompanhamento, prestava mais apoio, dirigia-me a elas nas áreas, com o objetivo de criar uma relação mais próxima com as mesmas e entender as suas dificuldades, sendo que não estabeleciam muito contato com os adultos.

Os acolhimentos foram planeados diariamente de modo diferente, com o objetivo de preparar o ambiente na aquisição de habilidades que por vezes, em muitas crianças de quatro anos não estava tão desenvolvida, como por exemplo o recorte. As crianças tinham oportunidade de escolher se queriam desenvolver esta atividade ou outras. As crianças com mais dificuldade eram incentivadas, proporcionava-se o ambiente para tal, mas quando não queriam participar na atividade ou não estavam

envolvidas não insisti. Na minha opinião devo criar oportunidades para se desenvolver este ou outro tipo de habilidades, mas não obrigar a criança a fazê-lo, para não a desmotivar, procurando respeitar o seu ritmo e adequar o ambiente. No seguinte exemplo, segue um excerto de como foi planejado um destes momentos no acolhimento, desenvolvendo aprendizagens fundadas no princípio da diferenciação pedagógica, apoiando competências que ainda não estavam a emergir.

Evidência: (...) Informarei as crianças que podem recortar folhas de revistas, fazer colagens ou brincar nas áreas. Incentivarei as crianças que têm dificuldades em desempenhar esta ação, a fazê-lo, para que deste modo vá treinando este movimento. Ajudarei a colocar os dedos corretamente, dizendo “abre, fecha”, visto que a maioria das crianças que têm esta dificuldade têm quatro anos de idade. (Nona semana de intervenção- Planificação diária 09/12/2016)

Comentário: Nestes casos, devo aplicar uma diferenciação pedagógica, que possibilita também a participação de outras crianças que não sentem esta dificuldade. Ao criar estes momentos, as crianças que não desempenham tão bem a habilidade, têm oportunidade de fazê-lo, observando também outras crianças que já adquiriram a habilidade e deste modo observá-la como faz.

(Apêndice II, p.149)

O grupo no geral interessava-se por brincar nas diferentes áreas da sala. Havia uma grande variedade, nove precisamente, ricas em muitos materiais, o que acabava por ser um aliciante para a escolha assídua de brincadeiras ou atividades nas mesmas. Um dos meninos escolhia sempre a área dos computadores, quatro escolhiam sempre a área da casinha, um a área das construções, e dois escolhiam ou área dos computadores ou a área dos jogos. Estes dados foram recolhidos através da observação e registados ao longo da intervenção. Deste modo, analisei as suas escolhas e ao deparar-me com esta situação, cheguei a um momento que não podia permitir mais que isto se prolongasse. As duas evidências seguintes remetem para esta situação: a primeira através da nota de campo comento o que se passou no momento de escolha de atividades, e a segunda planifico atendendo este dado recolhido.

Evidência: (...) perguntei a cada criança individualmente se queria desenvolver a atividade do Halloween, se queria ir para as áreas, para a massa de cores, fazer uma pintura no cavalete ou fazer um desenho. O A. (3:0) escolheu a área dos computadores e o M. (3:1)

também. Informei estas crianças que hoje teriam de escolher outra área ou o trabalho do Halloween, explicando que todos os dias escolhem as mesmas áreas, que no caso do A. (3:0) é a área dos computadores ou a área da garagem e o M. (3:1) escolhe a área dos computadores ou a área dos jogos, e teriam de escolher outra atividade. Perguntei ao A. (3:0) se queria desenvolver o trabalho do Halloween, se queria fazer um desenho, massa de cores, uma pintura no cavalete ou ir para outra área e o menino não me respondia, então dei-lhe tempo para pensar enquanto me dirigia às outras crianças do grupo. No caso do M. (3:1) quando expus as outras hipóteses o menino escolheu o trabalho do Halloween. (Terceira semana de intervenção- Nota de campo 25/10/2016)

Evidência: Terei em atenção as escolhas que fazem para incentivar a outras escolhas das crianças que escolhem sempre a mesma área. (Terceira semana de intervenção- Planificação diária 27/10/2016)

Evidência: A situação que se passou no dia vinte e cinco de outubro com a escolha das atividades é algo que já vinha a prolongar-se. Estas crianças escolhem sempre as mesmas atividades e como responsável por orientar as atividades não podia permitir que se prolongasse. Como já era a terceira semana de intervenção e há algum tempo que andava a analisar a situação, pensei que seria altura de enfrentar a mesma dizendo às crianças que teriam de escolher outra atividade, mas expliquei o motivo do porquê de incentivar a outras escolhas. O diálogo e o explicar o porquê às crianças é muito importante, não dizer apenas que não permitia que fosse para aquelas áreas sem que soubessem o motivo, pois para elas não iria fazer sentido. (Terceira semana de intervenção- Reflexão 30/10/2016)

Comentário: Esta situação desencadeou-se através da observação, na qual analisei que as escolhas eram sempre as mesmas. Assim sendo, comecei a planificar de modo a ter em atenção as suas escolhas e a incentivá-los a outras. Esta avaliação foi contínua ao longo do tempo e tentei encontrar junto das crianças outras atividades que para elas fossem igualmente interessantes. No caso do M. começou a interessar-se mais por a área da expressão plástica, sendo que o A. insistia nas áreas pelas que tinha preferência. Deste modo, pretendi planificar de modo flexível, devido ao dado que recolhi através da observação.

(Apêndice II, pp.138-139)

Por vezes não foi fácil que as crianças se interessassem por outras atividades, como num dos casos que era um menino muito persistente quando queria algo e em outros dois casos quando não era permitida a ida para a área dos jogos ou computadores vagueavam pela sala sem saberem o que fazer. Com calma e serenidade, nestes momentos consegui que as crianças se abstraíssem desta ideia e acabavam por incentivar-se noutras atividades, mas sempre com o apoio de um dos adultos. Este

incentivo baseava-se em procurar outras atividades que pudessem ser interessantes para estas crianças, numa tentativa de encontrar o que a elas realmente as envolvia e estando atenta ao que lhes despertava interesse, visto que não colocavam outras hipóteses de atividades e ficavam sem saber o que fazer.

Neste caso, documentar todos os dias as escolhas das crianças permitiu-me analisá-las e observar qual áreas escolhiam mais e que áreas não escolhiam tanto. A documentação é essencial para qualquer investigação, como refere Marques & Almeida (2011, pp.416-417), “documentação como sistematização do trabalho pedagógico, produção de memória sobre uma experiência, ação que implica seleção e a organização de diferentes registos coletados durante o processo”. Este processo, por opção própria, foi registado ao longo de toda a intervenção, com o objetivo de investigar os interesses das crianças e regular a minha prática de forma a encontrar estratégias para as crianças se envolverem.

Com a criação da área das ciências, as crianças que procuravam a mesma eram no geral as crianças mais crescidas. Incentivei as crianças mais pequenas a explorarem a área, apoiando atividades nas quais participassem crianças das diferentes idades, visto que as mais pequenas não se interessavam tanto pela área. Como refere Martins, *et. al.* (2009, p. 13), “(...) o (a) educador (a) deve promover um ambiente em que as crianças possam apreciar a ciência e construir experiências positivas em relação a ela, visto que as imagens se constroem desde cedo e a sua mudança não é fácil”. Uma das meninas, antes de ser criada a área tinha preferência pela área da casinha e com o surgimento desta nova área deixou de interessar-se tanto por a área anterior, começando a ter preferência pela área das ciências. O que acaba por ser uma situação bastante positiva de se observar, pois aumentou os seus interesses e sentiu curiosidade por este novo espaço da sala.

Havia uma grande parte das crianças que se interessam por desenvolver atividades na área das mesas, principalmente as crianças de três anos. Estas atividades eram geralmente direcionadas para o desenho, pinturas, recortes, registos, colagens, modelagem, massa de cores, massa de sal, momentos de culinária, construção de mapas, debater algumas ideias, produzir convites, preparar presentes para os pais, alimentar os animais, etc.

Planifiquei atividades nas quais as crianças das várias faixas etárias se envolvessem. Num dos momentos em que estávamos a produzir um registo na área das

mesas, estavam envolvidas um pequeno grupo de crianças das diferentes idades. Cada uma desempenhava a sua função, consoante o seu desenvolvimento. Considerei importante descrever este momento porque ao estar organizado um pequeno grupo com crianças de várias idades, cada uma desempenhava o que melhor sabia e ao mesmo tempo tentei assumir as crianças como sujeitos ativos no processo de aprendizagem e no projeto, lembrando as atividades desenvolvidas na horta. No seguinte exemplo, ilustro com uma evidência este momento.

Evidência: (...) Na reunião uma das sugestões era fazer o registo da horta e quatro crianças disseram que queriam fazê-lo. Neste registo as crianças que participavam faziam seleção de imagens, recortavam-nas e colavam-nas na folha, principalmente as crianças de três e quatro anos. As crianças de cinco anos escreviam as frases e palavras, mas também recortavam. Quando pensava em alguma frase para escrevermos sobre a horta pedia ajuda às crianças, pois assim estavam mais envolvidas. Comuniquei ao grupo que quando estiver o registo pronto será colocado na área das ciências. (Sexta semana de intervenção- Nota de campo 17/11/2016)

Comentário: A produção de registos é muito importante, dado que as crianças recorrem a memórias de momentos vividos para se lembrarem como aconteceu. A criança sente-se valorizada por participar na construção de um momento em que esteve presente, fazendo escolhas e selecionando informação em conjunto com o adulto e outras crianças. Segundo Silva, *et. al.* (2016, p.11), “A interação e a cooperação entre crianças permitem que estas aprendam, não só com o/a educador/a, mas também umas com as outras”. Ao estarem as crianças envolvidas nesta atividade, cada uma coopera um pouco na construção do registo, com as suas opiniões e sugestões, desenvolvendo-se uma aprendizagem que se construiu entre pares com o meu apoio.

(Apêndice II, pp. 149-150)

As crianças de três e quatro anos identificavam-se por o interesse que demonstravam pelo jogo dramático, jogo simbólico e expressão plástica. As crianças de cinco anos interessavam-se mais por a área do conhecimento do mundo, como por exemplo quando íamos para a horta, para a quinta do Pomarinho e para área das ciências. O grupo no geral envolvia-se bastante nos momentos de expressão plástica, recreios no pátio, atividades de educação física, principalmente quando eram circuitos no pátio, e nos momentos de comunicação oral, como na contagem de contos, lengalengas e adivinhas.

A música quando acompanhada por instrumentos musicais era um momento de atração para todas as crianças.

A utilização de tecnologias, como o uso de computadores para jogar, escrever no teclado, pesquisar, ver vídeos clips e filmes era extremamente cativante para todas.

As crianças pediam frequentemente para sairmos para o exterior, principalmente para irmos ao parque infantil. Estas propostas foram sempre planificadas menos quando as condições meteorológicas não permitiam.

Era um grupo composto por muitas crianças, mas como estávamos sempre quatro adultos na sala, durante a intervenção, organizei os sujeitos de modo a apoiar as atividades que surgiam em paralelo e deste modo prestar um apoio de qualidade.

Durante a minha intervenção, através da avaliação por observação e o questionamento às crianças, conclui que há atividades em que as crianças se envolviam mais. Estive sempre atenta a estes interesses e necessidades para incluí-los nas minhas planificações e assim proporcionar estes momentos às crianças. A repetição de algumas atividades foi uma estratégia que utilizei para proporcionar momentos semelhantes aos se envolveram significativamente, como por exemplo idas ao parque infantil, percursos e aulas de ginástica no pátio do colégio, ida para a horta, recreio no pátio, interação com familiares e outras crianças. Foram programadas muitas atividades com os familiares das crianças e algumas com as crianças da sala de creche, possibilitando a sua participação dentro e fora do contexto de sala.

Tive sempre em atenção planificar atividades que abrangessem as diferentes áreas curriculares, para deste modo alargar os conhecimentos, motivações e aprendizagens das crianças. Com a observação, verifiquei que a maioria das crianças se sentiam mais envolvidas em atividades direcionadas para o jogo dramático, a expressão plástica, educação física e conhecimento do mundo.

O grupo de crianças era grande e cada uma delas possuía as suas competências a vários níveis. Valorizei sempre o que cada uma sabia e tentei sempre realçar esses saberes. Segundo Portugal (2007), “O profissional de educação deve saber ajudar as crianças a desenvolverem competências, e não tanto trabalhar naquilo que abstratamente se espera que as crianças realizem com 3 ou 5 anos...”.

Todas as crianças comunicavam oralmente os seus interesses e necessidades aos adultos. Para além do vocabulário das crianças mais crescidas ser mais amplo e exporem mais as suas ideias, as crianças de três anos também já tinham adquirido esta

competência. Algumas crianças tinham dificuldade em articular alguns sons, mas ao não serem inibidas comunicavam da mesma forma e expunham os seus interesses e necessidades.

A maioria das crianças comunicava e interagiam entre pares. As mais crescidas procuravam as crianças mais pequenas para ajudá-las em algumas atividades o que permitia estabelecer um clima de apoio e cuidado.

A nível motor, atendendo a faixa etária das crianças, todas as crianças faziam deslocações, quer fossem a andar, a correr, a saltitar, passar por tuneis, em triciclos e em bicicletas, com rodas ou sem rodas. Entendiam os conceitos fechar, abrir, para trás, para a frente, parar, começar. Manipulavam vários objetos como por exemplo, bolas, balões, sombrinhas. A nível de coordenação, coordenavam devidamente os vários membros do corpo.

A maioria das crianças entendia as regras dos jogos, como perseguição, imitação e esperar pela sua vez. Exploravam o espaço e movimentavam-se no mesmo.

Todas as crianças preocupavam-se por desenvolver hábitos de higiene, quer fossem lavar as mãos ou os dentes. Comiam sozinhas em todas as refeições e manipulavam a colher, o garfo e as mais crescidas também a faca.

A maioria das crianças reconhecia o seu nome escrito e sabia escrevê-lo. Todas reconheciam a sua fotografia e a maioria marcava a presença sem apoio.

As crianças mais crescidas escreviam, copiando, a maioria das letras do alfabeto e interessavam-se por escrever frases curtas.

Todas as crianças eram responsáveis por tarefas semanais, onde por vezes tinham de ser lembradas ou incentivadas, mas com o apoio dos adultos e dos colegas desempenhavam-nas ao seu ritmo.

A maioria participava frequentemente nas planificações semanais, sendo que as crianças mais crescidas expunham mais os seus interesses e as suas ideias.

As crianças mais crescidas resolviam os conflitos entre elas, ainda assim por vezes, necessitavam do incentivo do adulto, as mais pequenas com apoio do adulto eram ajudadas a refletir sobre tal.

Todas as crianças brincavam individualmente e entre pares, sendo que as crianças mais crescidas cediam mais quando tinham de partilhar algum objeto.

3.3.3. Organização dos espaços e materiais da sala

Para começar a abordar este ponto recorro a Cardona (1999, p.136) ao considerar que “Só conhecendo bem o espaço-materiais e o tempo é que a criança pode funcionar autonomamente em relação ao educador, conseguindo participar mais ativamente em todo o trabalho desenvolvido”. A sala dos “Galarós” estava dividida por áreas, todas as crianças eram conhecedoras das mesmas, dos diversos materiais, e tinham liberdade de desenvolver atividades em cada uma delas. De seguida, apresento que materiais tinha cada área e que atividades se poderiam desenvolver nas mesmas.

- **Área das almofadas:** Tapete, almofadas, móvel com estantes e livros. Nesta área podiam estar até três crianças a explorarem os livros, a descansar um pouco ou em grande grupo nos momentos de animação cultural.

- **Área dos fantoches:** Fantocheiro, dois tapetes, uma cadeira e duas caixas grandes de plástico com fantoches. Nesta área as crianças criavam as suas próprias histórias com os diferentes fantoches e o número máximo era de três crianças.

O seguinte excerto foi retirado da reflexão da sétima semana de intervenção, depois da organização do espaço ter sido alterada e melhorada por as crianças de cinco anos com o meu apoio e o da educadora. Nesta organização melhorou-se a área dos fantoches e começou a ser mais procurada pelas crianças das várias idades.

Evidência: Na minha opinião a sala ficou muito bem com a mudança das áreas, para além de termos criado outra área, o que valorizou mais o contexto, o fantocheiro esta semana foi muito procurado por crianças que antes não escolhiam ir para o mesmo, como no caso da L. (3:3) e do R. (4:7). Tem um bom espaço no seu interior e está situado de modo a estimular mais a imaginação das crianças e a ser uma das áreas escolhidas pelas crianças”. (Sétima semana de intervenção- Reflexão 27/11/2016)

(Apêndice II, p.140)

- **Área dos computadores:** Dois computadores, uma impressora, uma mesa e quatro cadeiras. Nesta área as crianças jogavam em jogos já instalados no computador, viam filmes e vídeo clips, com o apoio dos adultos faziam pesquisas e escreviam textos. Podiam estar até quatro crianças no máximo.

Os computadores eram utilizados para vários fins, quer fosse pesquisar, jogar, ver vídeos, fotografias e escrever. No seguinte exemplo foi desenvolvida uma atividade de escrita com as crianças de cinco anos.

Evidência: Produção de lengalenga no computador com crianças de cinco anos: Desenvolvimento da motricidade fina; aquisição da escrita; conhecimento das letras e números; proporcionar momentos em que as crianças utilizem meios tecnológicos. (Terceira semana de intervenção- Planificação diária 24/10/2016).

Comentário: Nestas crianças a escrita já está a emergir, o seu interesse em escrever o seu nome e frases curtas envolve-as muito. Neste caso, utilizámos os meios tecnológicos para escrever uma lengalenga modificada por estas crianças em outro momento. Ao início estavam envolvidas, mas passado alguns minutos desinteressavam-se e pediam para abandonar a atividade. Talvez por as frases serem longas. Respeitei as crianças, não intervindo quando saíram da área.

(Apêndice II, p.141)

- **Área da escrita:** Uma mesa, duas cadeiras, etiquetas com nomes das crianças, cadernos, revistas, lápis e canetas de bico fino e grosso, afias, colas, régua e tesouras. Nesta área as crianças tinham maior acesso à escrita e era utilizada pelas crianças treinando a escrita do seu nome, copiar letras e palavras, recortar palavras e colar em folhas. Podiam estar até duas crianças no máximo.

- **Área das construções:** Um tapete, sete caixas, legos, carros, motos, comboios, materiais de carpintaria em plástico, animais pequenos em plástico, pista de comboios. Nesta área as crianças construíam a pista e manipulavam os comboios em cima da mesma, brincavam com os animais, imitando os seus sons, brincavam com os materiais de carpintaria encaixando pregos, batendo com o martelo, encaixavam os legos construindo uma parede para não poderem sair do espaço, passeavam com os carros em cima do tapete. Podiam estar até cinco crianças no máximo.

- **Área da casinha:** Uma mesa, quatro cadeiras, um roupeiro, um frigorífico, um móvel com um fogão, um lava-loiças, estantes para arrumação, cama de bonecos, acessórios de médico, roupas para bonecos, bonecos, pratos, talheres, copos, jarros, panelas, frutas, legumes e um cesto com roupas e acessórios para as crianças. Nesta área as crianças

criavam as suas brincadeiras, personagens e histórias. O número máximo era de seis crianças.

- **Área dos jogos:** Móvel com estantes, jogos de encaixe, jogos de tabuleiro, puzzles, missangas para colocar em fios de plástico, dominós, blocos lógicos. As crianças quando pretendiam desenvolver esta atividade escolhiam o jogo e dirigiam-se à área das mesas, sendo que esta área não tinha mesas. Não havia número definido de crianças para esta área.

- **Área da expressão plástica:** Cavalete, uma mesa, quatro cadeiras, tintas, pincéis, copos, folhas brancas, colas, plasticina, moldes, rolos, várias caixas de plástico com cortiça, papéis de várias cores, papel de alumínio, tecidos, botões e capsulas do café. Nesta área as crianças podiam pintar com as tintas no cavalete, fazer colagens, recortar. Podiam estar até cinco crianças no máximo.

- **Área das ciências:** Mesa, quatro cadeiras, placard com registos, dois móveis com estantes, aquário com duas tartarugas, balança, régua com a medida das crianças e adultos da sala, barro, recipientes, lupas, livros, globo, ímanes, copos, pratos, passadores, conchas, pedras, folhas, paus, esponjas, funis, colheres, caixa de cheiros, balões, tupperware, folhas de papel, tubos, rolos de papel, algodão, esferovite, rolhas de cortiça, tampas. Nesta área desenvolviam-se inúmeras atividades, das quais manuseamento de barro, filtração, pesagem, medição, atração com ímanes, testar a capacidade de vários recipientes, visualização das pedras com lupas, lavagem do aquário e das tartarugas. Podiam estar até duas crianças.

Esta área foi criada na sétima semana de intervenção com o desenvolvimento do projeto “Vamos criar uma área das ciências”. O espaço foi organizado com as crianças de cinco anos, criada a área e foi desenvolvido um percurso em volta do projeto. No seguinte exemplo, recorro à nota de campo de dia 21/11/2016 para descrever um pouco esta criação da área, que provocou uma organização diferente em algumas áreas da sala.

Evidência: Criação da área das ciências - Por volta das 13.45h, quando as crianças de três e quatro anos estavam a dormir a sesta, eu e a educadora, com ajuda das crianças de cinco anos começámos a mudar algumas áreas de sítio, para criarmos a área das ciências ao lado dos lavatórios que estão na sala. Já tinha um plano de como poderia ser a mudança e começámos a transportar as mesas, os brinquedos e outros materiais e ao mesmo tempo íamos analisando se

seria melhor a mudança deste modo ou não, em conjunto com as crianças. (Sétima semana de intervenção- Nota de campo 21/11/2016).

Comentário: Com a criação da área das ciências algumas áreas tiveram de mudar de local para colocarmos a área das ciências ao lado da água e assim explorarem melhor as experiências com água. Outras áreas também foram enriquecidas, devido ao fato de terem ficado melhor situadas, como a área dos fantoches, que começou a ser mais procurada pelas crianças.

Os materiais da área das ciências foram escolhidos por as crianças para estimular a sua criatividade e motivação.

(Apêndice II, pp.132-133)

- **Área das mesas:** Seis mesas e cadeiras. Era uma área multiusos, na qual desenvolvíamos a reunião diária da manhã em grande grupo, desenvolvíamos a planificação semanal, desenvolvíamos atividades com tintas, alimentos, massas, plasticina, pintavam, desenhavam, recortavam, colavam, recebíamos visitas, preparávamos presentes, etc. Nesta área as crianças estavam em grande e em pequeno grupo ou de modo individual.

Segundo Portugal (2007), a organização dos espaços deve “(...) providenciar um espaço seguro e estimulante, onde as crianças possam construir a sua identidade, desenvolverem atitudes positivas para com os outros, para com a aprendizagem e para com a expressão de ideias e sentimentos”. Para tal, é necessário que o ambiente educativo esteja organizado adequadamente para se desenvolverem estas atitudes e propósitos. Caso o ambiente não for estimulante e organizado devidamente as crianças poderão perder o interesse e sentirem-se desmotivadas no contexto.

Nas paredes da sala estavam expostos em *placards* trabalhos desenvolvidos pelas crianças que eram regularmente mudados. Mantive ao longo da intervenção a preocupação em partilhar com as famílias o trabalho desenvolvido na sala.

A sala tinha acesso a uma casa de banho, a uma arrecadação, ao refeitório, ao hall de entrada e ao pátio. Era um espaço bastante amplo e rico em diversos materiais.

A organização da sala foi alterada a umas semanas do fim do meu estágio devido à criação da área das ciências, pois queríamos colocar esta área perto dos lavatórios da sala. Enquanto a maioria das crianças estava a dormir, eu, a educadora e as crianças de cinco anos mudámos algumas áreas da sala de local e ao mesmo tempo debatíamos opiniões sobre se seria melhor assim a organização ou de outro modo. Estas crianças estavam muito envolvidas e expressavam as suas ideias. As crianças quando chegaram à

sala olharam admiradas tentando entender o que se tinha passado. Ao início quando escolhiam a área para onde pretendiam ir olhavam para o local antigo. Alguns familiares expressaram a sua opinião dizendo que gostavam mais daquela organização, uma vez que a entrada da sala estava mais organizada. Este dado permitiu conhecer a opinião de algumas famílias e avaliar a nova organização.

Segundo Silva *et. al.* (2016, p.26), “A reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação dos espaços permite que a sua organização vá sendo modificada, de acordo com as necessidades e evolução do grupo (...)”. Ao analisar que algumas áreas eram de pouco interesse para as crianças, quando analisei como poderia ser a nova organização da sala, tentei encontrar estratégias para que estas áreas fossem mais procuradas. Depois desta mudança, refleti como foi positiva esta nova organização do espaço.

3.3.4. Organização do tempo

A rotina diária das crianças da sala dos “Galarós” tinha horários específicos para cada momento do dia. As crianças eram conhecedoras desta rotina e durante a minha intervenção todos os dias informava ou relembrava como iria ser o desenrolar do dia. Como refere Cardona (1999, p.137), “A gestão do tempo, quando não é suficientemente definida e explicitada, passa a ser apenas do domínio do educador, tendo como consequência o não corresponder às verdadeiras necessidades das crianças”. De seguida, apresento uma tabela na qual indico as horas em que eram desenvolvidas as atividades e os momentos de alimentação, higiene e descanso. As atividades variavam semanalmente e todas as semanas se planificavam atividades diferentes.

6.00h-8.45h	Acolhimento na sala dos “Patinhos”/Acolhimento no refeitório
8.45h-9.45h	Acolhimento na sala dos “Galarós”
9.45h-10.00h	Reforço da manhã- Lanche
10.00h-10.15h	Higiene
10.15h-10.30h	Reunião de grande grupo
10.30h-11.15h	Atividades/ Projetos
11.15h-11.30h	Recreio

11.30h-11.50h	Momento cultural
11.50h-12.30h	Almoço
12.30h-12.45h	Higiene
13.00h-14.45h	Sesta/ Atividades com crianças de cinco anos
14.45h-15.15h	Continuação/ Conclusão de atividades
15.15h-15.30h	Recreio
15.30h-15.50h	Momento cultural
15.50h-16.20h	Lanche
16.20h-16.30h	Higiene
16.30h-17.00h	Recreio
17.00h -17.40h	Atividades planificadas pelas auxiliares
17.40h-18.10h	Reforço da tarde- Pequeno lanche
18.10h	Saídas no refeitório

Tabela 2: Organização do tempo de rotinas e atividades na sala dos “Galarós”.

Os tempos representados na tabela foram organizados pela educadora. Nas minhas planificações guiei-me por estes tempos, sendo que a minha planificação apenas incidia das 9.00h às 12.30h e das 13.30h às 16.00h.

Este horário não foi seguido sempre à risca. Como refere Silva *et. al.* (2016, p.27), “Nem todos os dias são iguais, as propostas do/a educador/a ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual”, naquele contexto em algumas situações os horários alteraram-se e as rotinas também, devido a sugestões das crianças, a preparação de atividades com os pais, a saídas para o exterior. O planeamento foi desenvolvido com as crianças e os adultos da sala todas as sextas-feiras de manhã. As crianças tinham a possibilidade de propor os seus interesses e ideias para cada dia da semana, respeitando a vez de cada um falar. A planificação era registada por mim para depois escrevê-la no computador e colocá-la à entrada da sala.

No acolhimento (9.00h às 9.30h) planificava todos os dias de modo diferente, tentando desenvolver habilidades nas crianças como por exemplo recorte, colagens, manuseamento de plasticina e desenho, com o objetivo de variar estas atividades e desenvolvendo várias aprendizagens. Visualizarem e relembrar momentos através de fotografias e vídeos. Desenvolverem brincadeiras nas áreas, marcar presenças, etc. É uma estratégia que considero bastante importante pois quando as crianças chegavam à

sala são incentivadas para participarem nas atividades e não ficarem sem saber o que fazer, permitindo assim desenvolver habilidades que algumas crianças sentem dificuldade, que por haver um número inferior de crianças podia oferecer mais apoio, sendo que no acolhimento estávamos sempre eu e a educadora. Estas atividades eram desenvolvidas em pequenos grupos ou com o grupo de crianças que nesse momento estava na sala. Depois do acolhimento era o momento do lanche da manhã.

Quando terminava o momento do lanche da manhã as crianças iam comigo à casa de banho, a educadora ou uma das auxiliares continuavam o apoio à higiene e eu dirigia-me para o mapa das presenças com as crianças que ainda não tivessem marcado. Neste momento ajudava as crianças que tinham dificuldade em seguir a linha na qual estava o seu nome e a sua fotografia, correspondendo com o dia, ajudando aquelas que necessitavam a colocarem corretamente a mão e os dedos executando o movimento pinça. Quando algumas crianças já estavam sentadas à mesa dirigia-me a este local à espera das restantes crianças que ainda estivessem na casa de banho. A marcação das presenças durante este tempo era interrompida para darmos início à reunião. Esta organização fez parte das minhas planificações diárias.

De seguida, apresento um exemplo de como era organizado este tempo durante a manhã, respeitando os tempos de atividades e tempos de necessidade básica assim como os tempos de mudança de ambiente.

Evidência: Às 9.30h começarei a dizer às crianças que arrumem os materiais porque vamos para o refeitório. As crianças que já arrumaram irão indo comigo para o refeitório e a educadora virá com as outras. No refeitório informarei as crianças que escolham um lugar para se sentarem à mesa e entre adultos distribuiremos a fruta, as bolachas e a água. Depois irei para a casa de banho com as crianças que já comeram e beberam a água, a educadora continuará este apoio e eu irei com as crianças que ainda não marcaram a presença para que marquem neste momento. As crianças que já marcaram as presenças à medida que vão saindo da casa de banho informá-las-ei que têm de sentar-se à mesa para assim começarmos a reunir o grupo para a reunião. Interromperei a marcação das presenças para as crianças que já estão sentadas à mesa não estarem à espera e assim iniciarmos este momento em grande grupo”. (Décima semana de intervenção- Planificação diária 15/12/2016)

Comentário: Todos os tempos de atividades, tempos de respostas a necessidades básicas, como os tempos de mudança de ambiente foram planificados todos os dias e eu fazia o acompanhamento de todos estes tempos, menos o da despedida, que quando saía as crianças ainda permaneciam no colégio.

Esta organização foi algo que aprendi quando estagiei no contexto de creche, organizando os adultos em cada apoio. Neste caso eu inicio o apoio e as auxiliares terminam juntando-se ao grupo.

(Apêndice II, p.149)

Na reunião diária perguntava às crianças se se lembravam que atividades iriam ser desenvolvidas e eram lembradas das atividades que estavam planificadas para este dia, tendo oportunidade de escolherem entre elas. Nas sextas-feiras de manhã planificava cooperadamente com as crianças e estabelecíamos as tarefas da semana seguinte. O secretário da reunião apoiava a reunião ajudando em alguns aspetos, como por exemplo, era encarregue de procurar e colocar as fotografias de cada criança no mapa de tarefas. Na evidência seguinte, ilustro com um pequeno excerto uma das reuniões de sexta-feira, privilegiando o diálogo, a comunicação e a participação das crianças.

Evidência: Pedirei ao secretário da reunião, que é o D. (2:11) para que vá colando as fotografias das crianças nas respectivas tarefas. Depois perguntarei que atividades as crianças querem desenvolver na próxima semana, esperando um pouco para que pensem e dando a vez a cada uma que queira participar. Registrarei todas as propostas. (Quinta semana de intervenção-Planificação diária 11/11/2016).

Comentário: Todas as sextas-feiras as crianças cooperam na planificação semanal, lançando ideias e participando nas suas aprendizagens. Cria-se um momento de partilha no qual as crianças propõem as atividades consoante os seus interesses.

(Apêndice II, pp.150-151)

Em relação à participação das crianças nas propostas de atividades, Silva *et. al.* (2016, p.16) refere que “Essa participação constitui um meio de formação pessoal e social, de desenvolvimento cognitivo e da linguagem e permite, ainda, que o grupo beneficie da diversidade de capacidades e saberes de cada criança”.

O grupo era organizado em pequenos grupos e cada adulto apoiava uma atividade. Quando desenvolvíamos atividades de educação física ou saíamos para o exterior do colégio era sempre em grande grupo. Este tempo terminava por volta das 11.15h e as crianças iam acompanhadas com os adultos para o pátio do colégio para disfrutarem do tempo de recreio até às 11.30h. Voltávamos para a sala e o grupo reunia-se em grande grupo na área das almofadas para o momento de animação cultural. Estes

momentos eram variados, como por exemplo, preparava histórias, canções infantis, adivinhas, lengalengas. As auxiliares e a educadora juntavam-se ao grupo.

Ao terminar o momento cultural as auxiliares dirigiam-se para o refeitório e eu organizava o grupo em grupos de cinco para irem lavar as mãos com a educadora à casa de banho. Durante este momento ia conversando com as crianças que ainda estavam na área. Eu terminava o apoio ao tempo de higiene e depois dirigíamo-nos para o refeitório. Entre adultos distribuíamos os alimentos e sentava-me ao lado das crianças que estivessem com mais dificuldades para comer a incentivá-las e ajudá-las. À medida que fossem terminando as crianças de três anos iam para a casa de banho com a educadora, eu continuava este apoio e no final apoiava uma das auxiliares, levando-as para a sesta. Geralmente desenvolvia-se deste modo a organização, mas por vezes variava nas minhas planificações a organização dos sujeitos. As crianças de cinco anos não dormiam a sesta e das 12.30h às 13.30h ficavam com uma das auxiliares na sala. Às 13.30h eu e a educadora entrávamos e aproveitámos o tempo da sesta para trabalhar com estas crianças. Neste tempo as crianças com o apoio dos adultos faziam registos de atividades, brincavam, desenvolviam atividades que não eram desenvolvidas na parte da manhã por opção própria das crianças, visualizavam filmes, etc. Às 14.45h chegavam as crianças da sesta e entravam as auxiliares. Enquanto chegavam à sala ia organizando o grupo, as crianças que tinham atividades em atraso podiam terminá-las neste tempo ou então desenvolver outro tipo de atividade nas áreas. O grupo voltava a separar-se em pequenos grupos. Os adultos apoiavam cada uma atividade das atividades.

Às 15.15h as crianças tinham o tempo de recreio no pátio do colégio e eram acompanhadas por os adultos. Às 15.30h voltávamos a ir para a sala sentar em grande grupo na área das almofadas para o segundo momento cultural do dia. Ao terminar este momento iam comigo para a casa de banho, as auxiliares iam para o refeitório e a educadora terminava o apoio na casa de banho.

Quando estava a chover em vez de o recreio ser desenvolvido no pátio do colégio, esse tempo era destinado a brincadeiras na sala. As aulas de ginástica eram sempre desenvolvidas. Mesmo que chovesse, desviávamos as mesas da sala e eram desenvolvidas neste espaço. Quanto ao tempo de recreio variava de dia para dia, pois havia dias que as crianças pediam para irem mais cedo ou ao observar que o grupo estava um pouco agitado este tempo tornava-se maior. Em relação aos horários é algo

que estava estabelecido institucionalmente, eu apenas me guiava por eles e planificava para cada um deles.

A organização das crianças era desenvolvida em pequeno grupo, em grande grupo ou individualmente. Em grande grupo eram os momentos de recreio, os momentos culturais, as saídas, as atividades de educação física, as refeições e quando vinha algum familiar desenvolver alguma atividade em grande grupo. As restantes atividades eram em pequeno grupo ou individual. Esta organização foi sempre planificada por mim durante a intervenção.

A organização dos adultos da sala era planificada por mim e constam em todas as minhas planificações diárias.

No exemplo seguinte, ilustro com um pequeno excerto como planifiquei a organização de uma das atividades, em que a organização dos adultos era rotativa e as crianças dividiam-se em pequenos grupos. Gerir adequadamente o espaço das crianças no seio do grupo, assim como a atenção a cada criança, ao pequeno grupo e ao grande grupo nos vários espaços da sala foi uma das minhas preocupações.

Evidência: As crianças da pintura de natal vão para a área da expressão plástica comigo, duas crianças de cada vez. As crianças que escolherem massa de cores de cores irão com a educadora para a área das mesas e as crianças que escolheram as áreas irão para as mesmas com o apoio das auxiliares. Depois de apoiar a pintura de algumas crianças apoiarei o manuseamento da massa de cores observando as crianças e ajudando-as a criar algo que tenham mais dificuldades. A educadora apoiará a continuação da pintura de natal. (Décima primeira semana de intervenção- Planificação diária 13/12/2016)

Comentário: O apoio às atividades era rotativo entre adultos e cada uma era responsável por preparar o ambiente onde estivessem a decorrer as mesmas. As auxiliares eram informadas por mim como estava organizada a planificação, a organização do grupo, que atividades iriam ser desenvolvidas e que materiais poderíamos utilizar. Quando as auxiliares ou a educadora expressavam uma opinião era levada em consideração.

As crianças tinham várias hipóteses de escolha, possibilitando deste modo aprendizagens diferenciadas nos vários espaços da sala.

(Apêndice II, p.150)

3.3.5. Planeamento e avaliação

A planificação semanal era discutida todas as sextas-feiras de manhã na reunião de grande grupo. As crianças lançavam as suas propostas e eu ia registando no meu caderno pessoal. Como refere Souza (2009, p.22), “Considero fundamental que as crianças participem na planificação, organização e avaliação da sua actividade/aprendizagem para que possam falar das coisas, dos seus interesses, tomar consciência e emitir juízos de valor, ganhando autonomia e desenvolvendo a inteligência”. Apoiava as crianças, ajudando-as a pensar e a estruturar as suas ideias. Também incentivava as crianças que não comunicavam neste tempo a fazê-lo. Quando as crianças não tinham ideias ajudava-as, por exemplo, perguntando se queriam fazer alguma atividade na qual utilizassem tintas. A partir desta ideia as crianças pensavam e saíam sempre propostas. É muito importante a inclusão de todas as crianças durante o tempo de planificação, implementar práticas democráticas, que para Moss (2009, p. 419) “é um critério importante de cidadania: é um meio pelo qual crianças e adultos podem se envolver com outros na tomada de decisões que afetam eles mesmos, grupos dos quais eles são membros e a sociedade como um todo”.

Por vezes é complicado que as crianças nos digam tudo e temos de ajudá-las a exporem as suas ideias e os seus interesses. Como refere Silva *et. al.* (2016, p.16), quanto à participação das crianças no planeamento, “Considerar a criança como agente do processo educativo e reconhecer-lhe o direito de ser ouvida nas decisões que lhe dizem respeito confere-lhe um papel ativo no planeamento e avaliação do currículo, constituindo esta participação uma estratégia de aprendizagem”. Por este motivo, tentei sempre que todas as crianças participassem no desenvolver dos planeamentos para assim entender melhor pelo que sentiam interesse, o que as cativava mais, analisando para que áreas ou domínios das orientações curriculares para educação pré-escolar se inclinavam mais, como refere Ostetto (2000, p.2) “(...) no processo de elaboração do planeamento o educador vai aprendendo e exercitando sua capacidade de perceber as necessidades do grupo de crianças”.

As propostas também surgiam durante o desenvolvimento de algumas atividades, nas quais as crianças mostravam interesses e lançavam ideias. Essas propostas emergentes eram registadas para serem planificadas em algum momento. Um dos casos foi a invenção de uma canção por algumas crianças de cinco anos com o meu apoio. Esta canção foi planificada para um dos momentos de animação cultural, e assim os autores da mesma darem a conhecer ao grupo a sua letra e o seu ritmo. No seguinte

exemplo, ilustro com uma evidência, os objetivos pretendidos com a planificação da canção inventada por algumas crianças ao dar a conhecer às outras crianças da sala. Considerando desta forma, estar a desenvolver nas crianças aprendizagens e valorizar as competências de que são portadoras.

Evidência: Canção infantil inventada por algumas crianças - Dar a conhecer ao grupo a canção que a M. (5:9), o T.(5:5) e o M. N. (5:6); desenvolvimento da linguagem oral; aumentar o vocabulário; desenvolvimento da memória. (Oitava semana de intervenção- Planificação diária 28/11/2016)

Comentário: Esta canção foi inventada por estas crianças num dos momentos de acolhimento e à medida que ia surgindo frases novas eu ia escrevendo numa folha para mais tarde cantá-la de novo em grande grupo. Este momento surgiu através de uma canção que eu estava a cantar e comecei a cantá-la com outra letra inventada naquele momento. As crianças envolveram-se bastante e criámos uma canção nova. Na semana seguinte foi planificado o momento de animação cultural com esta canção.

(Apêndice II, p.138)

Durante toda a minha intervenção, em momentos diferentes e para regular a minha prática, planifiquei momentos em que desenvolvi trabalhos de iniciativa do adulto, trabalhos autónomos, trabalhos em grande grupo, trabalhos em pequeno grupo e trabalhos individuais. De seguida, recorro ao Guião para Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada em Jardim-de-Infância (Apêndice II), ilustrando com um exemplo de atividades desenvolvidas em cada um dos trabalhos e os comentários.

Trabalho de iniciativa do adulto:

Evidência: Perguntarei a cada criança a novidade que quer contar do fim-de-semana e escreverei numa folha branca A4 e entregarei para que a criança faça o desenho, com um número máximo de quatro crianças nesta atividade. (Primeira semana de intervenção- Planificação diária 10/10/2016)

Comentário: Com a planificação da atividade da novidade do fim de semana, pretendia que as crianças recorressem a memórias passadas e sentissem que me interessava por saber como era ocupado o seu tempo no fim de semana, sugerindo que falassem de algo que para elas fosse mais significativo. Nesta atividade dava tempo às crianças para pensarem e não exigia que respondessem em seguida. Esta atividade partia por minha iniciativa e tentei criar um tempo de

partilha entre crianças e adulto. Por vezes, também partilhava algo que foi significativo para mim.

(Apêndice II, p.133)

Trabalho autónomo:

Evidência: Na preparação das espetadas e salada de fruta coloquei em cima da mesa as frutas que as crianças trouxeram de casa, os paus de espetadas, facas, um recipiente para ir colocando as espetadas e outro para a salada de fruta. As facas são apropriadas para a utilização das crianças e permitirei que cortem as frutas autonomamente e vão colocando as mesmas nos paus. (Segunda semana de intervenção- Planificação diária 18/10/2016)

Comentário: Este tempo de atividade autónoma parte da construção da criança sem intervenção do adulto. O que é pretendido é que a criança desenvolva a atividade autonomamente, respeitando o seu ritmo e os seus interesses.

(Apêndice II, pp.133-134)

Trabalho individual:

Evidência: Pintura de Berlindes - Desenvolver a atividade sugerida pelas crianças; relembrar as cores; observar a junção das cores; desenvolvimento do equilíbrio ao manipular a caixa de um lado para o outro. (Sétima semana de intervenção- 23/11/2016)

Comentário: Esta atividade foi desenvolvida individualmente. Proporcionei os materiais e as crianças escolhiam que tintas queriam utilizar. Colocavam os berlindes na caixa e movimentavam-na. A maioria das crianças envolveram-se na atividade, observavam o rasto dos berlindes e a mistura das cores.

(Apêndice II, p.134)

Trabalho em pequeno grupo:

Evidência: Trabalho de Halloween - Desenho, colagens, pintura, recorte: proporcionar momentos de escolhas às crianças; desenvolvimento da imaginação; permitir que as crianças através de vários exemplos criem e reinventem seguindo o seu interesse; utilização de várias técnicas. (Terceira semana de intervenção- 25/10/2016)

Comentário: Estes objetivos foram definidos para uma atividade de halloween que foi desenvolvida em pequeno grupo. Havia várias atividades planeadas e as crianças escolhiam qual queriam desenvolver. Havia um número máximo de crianças nesta atividade e era rotativo.

Levei vários exemplos de trabalhos impressos em papel e as crianças escolhiam qual técnica queriam desenvolver e como. Eu proporcionei os materiais e apoiava a atividade. Atividades deste género foram muitas vezes planeadas. As crianças tinham oportunidade de escolher que técnica queriam trabalhar e como, e no final o resultado dos trabalhos ficava magnifico. Quando eram expostos na sala, a maioria eram diferentes uns dos outros e tinham a marca de cada criança, marca essa que era guiada pelos seus interesses. Quando comecei a planificar atividades deste genero, analisei que eram executadas com sucesso e que as crianças se envolviam bastante. Consegui regular a minha prática neste sentido, através da observação do decorrer das atividades e dos resultados finais, e assim continuar a planificar seguindo este exemplo.

(Apêndice II, pp.135-136)

Trabalho em grande grupo:

Evidência: Através do pátio chamaremos as crianças da sala dos “Patinhos” para participarem no percurso. Quando estivermos todos reunidos exemplificarei como será o percurso e uma criança da sala dos “Galarós” irá ajudar uma criança da sala dos “Patinhos”. As crianças terão de esperar a sua vez para participar. Poderão repetir duas vezes o percurso e no final quem quiser pode continuar e quem não quiser pode ir brincar livremente (...). (Segunda semana de intervenção - planificação diária 21/10/2016)

Comentário:(...) A primeira, em relação ao percurso no pátio com as crianças da sala dos “Patinhos” foi sugerida por algumas crianças na reunião de sexta-feira, quando planificávamos as atividades da próxima semana. (...)

(Apêndice II, pp.134-135)

O exemplo que segue, é de uma planificação semanal cooperada em que pode observar-se como foi considerado o equilíbrio entre as propostas das crianças e do educador.

Evidência:

Propostas Emergentes:

Participação da avó do Martim na área das ciências.

Construção de cartaz para a área das ciências.

Participação das crianças da sala dos “Patinhos” em experiência na área das ciências.

Entrega da carta ao pai natal no centro comercial Alegro.

Treino de futebol com o pai do António.

Ida ao parque infantil.

Propostas do(a) educador(a):

Desenho/narrativa sobre a festa de natal.

Produção de convite para as crianças da sala dos “Patinhos”.

Enrolar bocados de papel crepe para a área da expressão plástica.

Construção de envelope para colocar a carta do pai natal.

Ida à quinta do Pomarinho.

Passeio à praça do Geraldo.

(Planificação semanal cooperada - semana 19/12/2016 a 23/12/2016)

Comentário: Considero importante salientar, através do exemplo transcrito, que foi considerado o equilíbrio entre as propostas das crianças e do educador, neste caso também as propostas das famílias. Preocupe-me em desenvolver e manter este equilíbrio durante a intervenção.

(Apêndice II, p.136)

Nas segundas-feiras de manhã na reunião diária lembrava as crianças como iria ser o decorrer da semana. Nos restantes dias da semana, também na reunião diária, lembrava as crianças que atividades estavam planeadas para esse dia. Incentivava as crianças a estabelecerem esta comunicação, com o objetivo de serem as mesmas a partilhar para o grupo e analisar se se lembravam da planificação ou não.

Todos os dias planifiquei mais que uma atividade, ou seja, surgiam atividades em paralelo durante a manhã e a tarde. Todas as áreas estavam disponíveis diariamente para as crianças irem para as mesmas desenvolver as atividades que pretendiam.

Durante a reunião da manhã planeávamos melhor o decorrer das atividades, colocando várias hipóteses de como poderiam ser desenvolvidas, para as crianças preverem o modo como queriam desenvolvê-las e depois exporem as suas ideias e opiniões. Como refere Silva *et. al.* (2016, p.16), “(...) planear com as crianças, individualmente, em pequenos grupos ou no grande grupo são oportunidades de participação nas decisões sobre o currículo, em que a criança faz propostas, prevê como as vai pôr em prática e com quem”. No final as crianças escolhiam que atividade queriam desempenhar. O grupo dividia-se em pequenos grupos, de modo individual ou em grande grupo, dependendo da atividade.

Todos os meses íamos de visita à quinta pedagógica “Pomarinho”. As atividades neste espaço eram planificadas pela animadora deste local. Estas atividades também

influenciavam a minha planificação diária, no sentido em que planeava como iria ser a organização do grupo de crianças, dos adultos da sala, como iríamos apoiar as atividades, tendo sempre em consideração a gestão do tempo para que as crianças brincassem um pouco no exterior. No seguinte exemplo segue uma evidência de como era planificado este tempo e de como foi planificado um momento de brincadeira neste espaço, estimulando a curiosidade pelo que as rodeava.

Evidência: Quando estivermos já dentro de casa, o grupo será dividido mais ou menos em grupos de seis crianças e cada adulto sentar-se-á próxima de cada grupo para ajudar na preparação dos adereços, seguindo os vários exemplos que estarão disponíveis para cada grupo e utilizando os materiais que a Sílvia preparou. No final desta atividade, se estivermos bem de tempo, as crianças brincarão um pouco no exterior e visitarão os animais. (Oitava semana de intervenção- Planificação diária 30/11/2016).

Comentário: Através da observação, nas primeiras vezes que acompanhei o grupo a este espaço, observei que se manifestavam bastante alegres ao estarem rodeadas de animais, com brinquedos diferentes, com outros adultos, ou seja, em outro contexto diferente ao do colégio. Deste modo, incluí nas minhas planificações tempo de brincadeira a estes momentos.

(Apêndice II, p.139)

De relembrar que o colégio estava inserido no projeto ECOESCOLA, proveniente da GESAMB, e o grupo de cinco anos, alguns familiares, educadores e auxiliares da instituição faziam parte do mesmo e eram organizadas reuniões planificadas pela educadora. A conservação da horta fazia parte do projeto e foram planificadas atividades na qual eram feitas limpezas, plantações, sementeiras e colhíamos os frutos ou legumes. Todas as crianças participavam em pequenos grupos e por vezes as idas eram rotativas. Eu envolvi-me também no projeto e participei em reuniões, incluindo nas minhas planificações aspetos que iam de encontro ao projeto, como por exemplo semear na horta, limpar e regar a horta, colher os alimentos, incutir as crianças a reciclar e reutilizar materiais. De seguida, apresento um exemplo em que cada criança tinha uma função diferente numa das idas para a horta.

Evidência:(...) Estas crianças estavam muito envolvidas, queriam mexer em tudo e ajudar a plantar as sementes. Mas de vez em quando tinham que sair algumas crianças para darem oportunidade de outras participarem. Foi um momento muito bom de se observar. As

crianças participavam ativamente, enquanto umas estavam a semear, outras estavam a cavar e outras colhiam limões e colocavam-nos num balde. (Sexta semana de intervenção- Nota de campo 15/11/2016).

Comentário: Visto ser um espaço no qual a maioria das crianças se sente envolvida, quando vamos para a horta procuro encontrar várias atividades que se possam realizar na mesma. O grupo divide-se em pequenos grupos ou de modo individual e cada uma das crianças desempenha uma função diferente, podendo todas experimentarem um pouco de todas.

(Apêndice II, p.148)

A avaliação foi desenvolvida durante todo o estágio, começando na primeira semana de observação até à última de intervenção, como refere Parente (2014, p.175) “A observação emerge como o ponto de partida, a primeira tarefa no processo de avaliação”. Considero que a avaliação seja o método mais importante para analisar o desenvolvimento das crianças a tantos níveis, através da recolha de dados, por meio da observação, da escuta, do diálogo, da reflexão e de registos desenvolvidos com as crianças. Ainda citando Parente (2014, p.176), “Observar as crianças, recolher informação enquanto interagem e documentar o que estão a aprender sobre as crianças são um conjunto de etapas presentes em todas as abordagens e estabelecem a base para a tomada de decisões ao nível da planificação”.

A avaliação acompanhava todas as minhas planificações diárias. Através desta avaliação analisava o desenvolver das atividades e rotinas. No excerto que segue, ilustro com um exemplo de uma nota de campo da segunda semana de intervenção.

Evidência: A avaliação no acolhimento passará por observar se as crianças querem participar na preparação da massa de cores e se estão envolvidas. Observar se há crianças que preferem ir brincar nas áreas e para que áreas.

Na reunião de turma observarei se as crianças comunicam, se estão atentas e analisarei as áreas que escolhem mais.

Na preparação das espetadas de frutas e salada de fruta observarei se as crianças estão envolvidas, se entendem o que é pedido, se sabem que frutas estão a manusear e se não têm dificuldades em cortar as frutas e a espetá-las nos paus.

Na pintura com frutas observarei se as crianças estão envolvidas e perguntarei se estão a gostar de como estão a ficar as pinturas.

Nas áreas observarei se as crianças brincam, se não surge algum tipo de conflito e se arrumam.

No recreio observarei ao que as crianças brincam, se brincam entre pares e se resolvem os conflitos sem o apoio dos adultos.

No momento cultural observarei se as crianças estão atentas, envolvidas e se participam.

Ao almoço observarei se as crianças estão a comer bem, sozinhas ou se necessitam de ajuda. (Segunda semana de intervenção- Planificação diária 18/10/2016)

Comentário: Esta organização da avaliação permitia-me analisar o decorrer das atividades e como poderia avaliar cada uma. Esta planificação foi no início do estágio e para mim era muito importante para poder conhecer melhor as capacidades e necessidades das crianças e ir regulando a minha prática no sentido de planificar adequadamente, atendendo o grupo no geral e cada caso em particular.

(Apêndice II, pp.142-143)

Segundo Silva, *et. al.* (2016, p.15), em relação à avaliação do que foi planeado, “De acordo com a perspetiva referida, avaliar consiste na recolha da informação necessária para tomar decisões sobre a prática. Assim, considera-se a avaliação como uma forma de conhecimento direcionada para a ação”. Esta recolha de informação fazia-me refletir sobre os tempos planificados, com o objetivo de avaliar saberes das crianças e as suas dificuldades, o modo como foi organizado o grupo, os tempos e os espaços.

Alguns pais também participaram nas planificações, sendo que elaborei um convite para a família convidando-os a participarem em atividades dentro ou fora do colégio, no qual tinham de indicar que atividade iriam desenvolver ou apoiar e em que dia. A planificação da mesma foi sugerida por eles e comentada antes comigo e com a educadora. É muito importante a implicação da família e da comunidade na aquisição de aprendizagens e conhecimentos das crianças, uma vez que, como indica Silva, *et. al.* (2016, p. 17) “Cabe ao/a educador/a criar as condições necessárias para essa participação, encontrando as formas de comunicação e articulação adequadas”.

Foi desenvolvido um registo no qual uma avó avaliou a atividade que participou na área das ciências escrevendo satisfeita: “Adorei participar na experiência. Foi muito gratificante e importante para mim. Espetacular estar com a Laura, o M, o M, o T e a S. Nota 10. Muito positiva. Obrigado Mãe Galinha. Obrigado M”. Estes tipos de registos são muito importantes, pois como refere Silva *et. al.* (2016, p.19) sobre a avaliação de outros intervenientes, neste caso a família, “A avaliação destas diferentes dimensões apoia a reflexão fundamentada do/a educador/a sobre a sua prática

pedagógica e o modo como concretiza a sua intencionalidade, possibilitando ainda tornar essa prática visível e facilitar a participação dos diferentes intervenientes no processo educativo”.

Em relação à avaliação das competências das crianças Portugal (2007) refere que “Com efeito, a avaliação centrada no desenvolvimento de competências da criança permite considerar o processo de desenvolvimento das crianças, como algo que acontece de uma forma holística e contextualizada, investindo-se no desenvolvimento de uma pessoa “total”.” As atividades planificadas devem ser desenvolvidas de modo a abranger todas as aprendizagens necessárias a cada faixa etária, e deste modo, seguir um processo em que todas elas sejam transversais e as crianças aprendam de modo global. Para tal, a avaliação é muito importante, tentando entender o que se pretende avaliar e porquê.

Por vezes, em algumas planificações diárias, na organização da avaliação não tinha todos os aspetos, que depois ao decorrer a atividade consegui avaliar. De seguida, apresento um exemplo em que não planifiquei a avaliação a incidir neste aspeto, mas com a observação entendi que esta criança estava um pouco apreensiva e pretendi assim promover o interesse nesta criança.

Evidência:(...) Algumas crianças começaram a mexer na terra com as mãos, enquanto outras cavavam a terra ao lado do limoeiro com pás que o senhor B. e a educadora lhes proporcionaram. O R. (3:5) mostrou-se um pouco receoso em mexer na terra e perguntou-me: - “Posso?”, eu respondi-lhe que podia, que não fazia mal sujar as mãos. Quando as crianças estavam a mexer na terra eu também mexi, explicando melhor como era para fazerem e perguntei se a terra estava fria ou quente e se era mole. A S. (4:6) respondeu que era “fofinha”. (Sexta semana de intervenção- Nota de campo 15/11/2016)

Comentário: Na minha opinião é muito importante participar neste tipo de atividades com as crianças, não apenas observar, mas também participar. Faço sempre questão de experimentar junto das mesmas, pois ao verem-me envolvida elas acabam por envolver-se também.

Nestas situações é necessário que o adulto participe também. Mostrando à criança que não tem mal mexer e sujar. Deve sim aproveitar-se o momento e explorar tudo o que está à nossa volta.

(Apêndice II, pp.146-147)

3.3.6. Interações com a família e a comunidade

A minha interação com a família e a comunidade foi sempre muito positiva. Tive a preocupação de incluí-las em atividades dentro e fora da instituição, pelo que planifiquei várias atividades que possibilitaram a sua participação.

Quando iniciei o meu estágio, durante as duas semanas de observação a mãe de um dos meninos foi à sala falar da sua profissão. Ao observar o interesse das crianças em trazerem os pais ao colégio produzi um convite a convidar as famílias a participarem em alguma atividade, falarem da profissão, acompanhar em saídas, contar uma história, etc., e inscreveram-se de imediato. Como refere Silva *et. al.* (2016, p. 28), “Os pais/famílias e o estabelecimento de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja relação entre estes dois sistemas”. O convite foi colocado no dossier dos registos de entradas e saídas. Devido ao convite foram planeadas várias atividades. Uma das mães foi ler uma história e mostrar um animal de estimação, outra mãe levou vários materiais para preparar uma coroa de natal e falou um pouco do Advento. Uma das mães foi contar uma história e no final cantou fado. Um pai convidou-nos para irmos até ao campo de futebol dos Canaviais para um treino de futebol, esta foi uma atividade diferente das que as crianças estão habituadas diariamente e gostaram bastante. Outra atividade foi desenvolvida com uma avó, que foi conhecer a área das ciências e manusear barro.

De seguida, apresento um excerto de uma nota de campo, da última semana de intervenção, que foi uma semana marcada por várias saídas ao exterior, planeada com as famílias e as crianças, e o respetivo comentário.

Evidência: Esta última semana de intervenção foi planificada com muitas atividades no exterior o que possibilitou aumentar as interações das crianças com outros indivíduos. As que foram desenvolvidas dentro da sala também aumentaram estas interações pois recebemos na segunda-feira a visita da avó Gina e na terça-feira a visita de duas crianças da sala dos “Patinhos”. Foi uma semana bastante diferente e rica em termos de atividades, sendo que três delas foram planificadas com as crianças e propostas pelas mesmas. Como o convite feito à avó Gina, às crianças da sala dos “Patinhos”, a entrega da carta presencialmente ao pai natal no centro comercial Alegro, em Alfragide. A atividade ao campo de futebol dos Canaviais foi planeada por o pai do A. (3:2). (Décima primeira semana de intervenção- Reflexão 23/12/2016)

Comentário: Esta foi uma atividade diferente ao que estão habituadas as crianças. Estar naquele contexto com tanto espaço, em cima da relva, no qual podiam correr livremente, deitarem-se no chão, pontapear as bolas, interagir com outros indivíduos e desenvolver atividades diferentes foi de fato algo novo para algumas das crianças. É necessário criar estas possibilidades tão enriquecedoras, na qual também conheceram um pouco do trabalho do pai do A. (3:2).

(Apêndice II, p.145)

As escolas de pais eram preparadas frequentemente, fazendo parte da comunicação com as famílias e comunidade, nas quais se abordavam vários temas e todos os pais das crianças inscritas no colégio eram convidadas e estavam as portas abertas à comunidade. Estas escolas de pais fazem parte de uma atividade assídua na instituição para a participação dos adultos e todas elas abordavam temas diferentes. Uma das sessões foi organizada por mim, tendo como tema “A higiene do sono”, abordado por uma psicóloga, a qual foi contatada por mim para este fim.

A minha interação diariamente com as famílias era durante o acolhimento, cumprimentando os familiares, recebendo e comunicando informações e quando era necessário planearmos atividades dentro do colégio e no exterior.

Considerações finais

A produção do presente relatório constitui-se como um tempo de aprendizagem profissional. Partindo dos escritos produzidos nos Dossiês da PES, tentei evidenciar a dimensão investigativa que desenvolvi em creche e jardim-de-infância sem perder de vista a globalidade do que foi a minha intervenção. Utilizando os instrumentos que me foram disponibilizados no contexto da Universidade, como o Guião de Avaliação da PES, as grelhas de planeamento e o caderno de formação, iniciei o percurso investigativo, centrado na investigação-ação. Sob orientação dos objetivos que delineei, procurei que o trabalho desenvolvido com as crianças fosse o princípio de uma prática com caráter profissional sabendo eu que ainda era aprendiz. Mas não somos todos sempre profissionais aprendizes? Aprender ao longo da vida é um desígnio inscrito no Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância (Decreto-Lei 240 de 2001) que agora compreendo melhor.

A Prática de Ensino Supervisionada nos dois contextos aumentou de modo significativo as minhas aprendizagens. Os meus estágios foram desenvolvidos na mesma instituição, com a mesma educadora. Acompanhei o grupo de creche na transição para o jardim-de-infância e conheci as novas crianças do grupo. Em creche, a minha prática educativa procurou integrar-se nos objetivos pretendidos no projeto curricular de sala dos “Patinhos” e desenvolve-los para que na próxima fase (jardim-de-infância) fossem com as competências necessárias para desenvolverem outras habilidades, conhecimentos, capacidades e experiências. Foi muito importante para mim poder observar esta evolução a tantos níveis. A sua adaptação ao novo espaço e a junção ao grupo de jardim-de-infância foi muito positiva. As crianças estavam mais autónomas, portadoras de outras competências e aprendizagens, com mais experiências vividas, mais desenvolvidas a nível cognitivo, motor, emocional e social, compreendiam melhor o que lhes falava e expressavam-se melhor a nível oral. O trabalhar com crianças de faixas etárias heterogéneas permitiu-me também ganhar experiência a este nível, pois para mim foi algo novo. Compreendi por isso que a organização do ambiente educativo em qualquer contexto deve dar resposta às necessidades e interesses das crianças e que deve ser flexível e desafiador. Deixei para trás a ideia que tinha em preparar o ambiente educativo de acordo com padrões pré-estabelecidos em função das idades.

Em relação aos objetivos que pretendia alcançar na minha investigação-ação, consegui desenvolvê-los todos. No entanto, com alguns deles refleti melhor sobre a sua importância no desenvolvimento do enquadramento teórico, como no caso do contributo da escrita reflexiva e a importância do planeamento como garante da intencionalidade educativa. A PES possibilitou-me a construção do conhecimento profissional através da reflexão, análise e problematização da minha intervenção no contexto da prática.

As orientações e sugestões da educadora e da professora Ana Artur garantiram ao longo do tempo a melhoria na minha intervenção e aprendizagem. Foram muito importantes para os meus progressos enquanto aprendiz. Tenho consciência que com essa evolução ofereci mais e melhores condições de aprendizagens significativas às crianças. Como refere Oliveira-Formosinho (2002), citado por Matias & Vasconcelos (2010, p. 21), “(...) comunicação e o trabalho colaborativo num contexto de partilha e apoio com a educadora cooperante são vertentes fundamentais para os estagiários poderem observar, agir e reflectir, consubstanciando-se como uma ajuda para que possam ir construindo teoria, a partir da prática”.

Quero agora apresentar algumas considerações sobre a minha intervenção refletida de acordo com os parâmetros na Dimensão do Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem do Guião de Avaliação da PES.

Organização do ambiente educativo

Sobre a organização do ambiente educativo, e quanto à organização do espaço, este foi sujeito a alterações na sala de creche e jardim-de-infância. Ambos contextos sofreram uma reorganização e criou-se uma nova área em ambos, a área das ciências, sendo que na sala de jardim-de-infância teve uma maior amplitude, pois foi desenvolvido um projeto de intervenção com as crianças para a sua criação. Tinha muitos e diversificados materiais, planificaram-se mais atividades, houve envolvimento da família e de outras crianças da instituição. Com esta mudança, melhorei os espaços de algumas áreas, conseguindo mais espaço para o desenvolvimento de atividades. Coloquei novos materiais proporcionados pela educadora em grande parte das áreas, aumentando os interesses das crianças e possibilitando o desenvolvimento de outras atividades.

Observação, planificação e avaliação

Posso dizer que a observação acompanhou os meus estágios do início ao fim. Foi sem dúvida uma atitude essencial para a recolha de dados, quer sobre toda a organização do ambiente educativo, quer sobre cada criança e o grupo no geral. A observação possibilitou conhecer a personalidade, o desenvolvimento, as aprendizagens, os interesses e as necessidades de cada criança. Observar também o modo como a educadora desenvolvia as suas práticas, uma vez que estava a aprender e esta observação serviu-me como modelo.

A planificação desencadeou-se do que tinha observado nos contextos, através da escuta, do diálogo, através das propostas explícitas e implícitas das crianças, e cooperadamente com a educadora nos dois contextos.

A participação das famílias influenciou a planificação, principalmente no contexto de jardim-de-infância. Houve uma grande afluência das mesmas na preparação e participação de atividades dentro e fora da instituição.

As planificações incluíram as crianças, as famílias e a comunidade. Desta forma, tentei diversificar as atividades, proporcionar novas experiências e ter em atenção a importância deste tipo de iniciativa para as aprendizagens das crianças.

A avaliação é um instrumento muito importante que deve acompanhar as planificações. Saber o que se pretende avaliar permite recolher informações sobre o envolvimento das crianças, o seu desenvolvimento, se as atividades foram significativas ou não, e se não compreender o porquê. Se o espaço está organizado devidamente, se a organização do tempo respeita o tempo de rotina, higiene, descanso, as atividades, e muito importante, o tempo para brincar.

A avaliação permite refletir sobre o que deve ser melhorado, o que funciona, o que precisamos para desenvolver com mais qualidade as nossas práticas. Este é o sentido que devemos seguir para melhorar a nível profissional.

Relação e ação educativa

A minha relação e ação educativa, relacionando-me de forma a favorecer a segurança afetiva e a promover a autonomia nas crianças, teve em consideração promover o envolvimento das crianças em atividades e projetos, tanto a nível individual ou em grupo, garantindo que todas se sentissem valorizadas. Tentei transmitir entusiasmo em todas as atividades, para deste modo despertar o interesse nas crianças

sobre o que estava a ser desenvolvido. Envolvi as famílias e a comunidade em atividades dentro e fora da instituição no desenvolvimento das suas aprendizagens.

Integração do currículo

Durante as minhas intervenções tentei gerir o currículo de modo integrado, através da expressão, comunicação e conhecimento do mundo. Planifiquei atividades tendo em atenção cada criança e o grupo, fazendo-as participar nas suas aprendizagens. Desenvolvi todos os dias atividades que assumissem o jogo e o brincar como estratégia de aprendizagem e desenvolvimento. O diálogo e a comunicação foram aspetos muito importantes para estabelecer uma relação afetiva segura entre criança-adulto.

A intervenção no contexto de creche e de jardim-de-infância foi fundamental para a minha aprendizagem. As conceções que possuía antes de iniciar estes estágios, com duração aproximadamente de três meses cada um, não correspondia à realidade que acabei por vivenciar. Ao passar por esta experiência tomei consciência de que a prática educativa que se tem de desempenhar abrange aspetos decisivos para as aprendizagens das crianças, como por exemplo, a organização do ambiente educativo, o planeamento e a avaliação, a relação com a família e a comunidade. Para tal formaram a base das minhas aprendizagens iniciais. Para que tal consciencialização se concretizasse foi essencial recorrer à escrita reflexiva como contributo da aprendizagem profissional.

Apresento em seguida uma breve síntese sobre os objetivos que balizaram o estudo: sobre **o papel da escrita para a aprendizagem profissional**, posso dizer que a escrita me obrigou a pensar além da ação vivida e a ressignificar essa mesma ação, na tentativa de compreender as minhas ações e interações junto das crianças e adultos dos dois contextos. O distanciamento da ação promovido pela escrita, induziu-me na organização do discurso sobre a profissão, afastando-me da mera descrição de acontecimentos que observava e transformava em notas de campo. Porém, sei que nem sempre fui capaz de alimentar a dimensão projetiva da escrita, pois o questionamento e a problematização das e sobre as minhas ações esteve mais presente, ainda que pontualmente, aquando da PES em jardim-de-infância. Mas com estas fragilidades, a reflexão diária ou semanal que oralmente produzia com a educadora cooperante, possibilitou alimentar o planeamento ao longo da PES, e intencionalizar e gerir o currículo.

Sobre a **intencionalidade educativa** compreendi como a intencionalização da ação educativa, assente nos princípios expressos nas OCEPE, é bastante complexa e decorre de várias premissas. Assim, o desenvolvimento e aprendizagem são vertentes indissociáveis (Silva *et. al.*, 2016), as crianças aprendem de acordo com as oportunidades de aprendizagens que lhe são oferecidas. Assumindo o papel de quase profissional tentei planificar a partir dos conhecimentos prévios das crianças, escutando-as, quer através de sinais e comportamentos observados em creche, quer através da sua manifestação de desejos e propostas expressas na oralidade.

Sobre a **regulação da ação educativa**, posso dizer que a utilização do Guião de Avaliação da PES ajudou-me a regular a minha intervenção, tendo em conta as várias dimensões do mesmo, a Dimensão Profissional, Social e Ética, a Dimensão de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem, a Dimensão da Participação na Escola e de Relação com a Comunidade, a Dimensão de Desenvolvimento Profissional ao longo da vida, considero ter desenvolvido a minha intervenção adequadamente. No entanto, e de acordo com a minha opção no processo investigativo e para o relatório final, recorri com maior incidência à dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. O facto de nem sempre ter utilizado o guião sistematicamente como previsto, levou a que a tomada de consciência sobre os parâmetros da Dimensão do Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem acontecesse em creche no início e próximo do final do estágio, e em jardim-de-infância próximo do final do estágio. Quando os estágios terminaram, fiz uma leitura posterior do caderno de formação e planificações que me permitiram identificar as minhas ações. Foi, no entanto, possível compreender que dei resposta ao solicitado na PES integrei todos os parâmetros do guião.

Para finalizar, quero referir que os estágios aumentaram as minhas aprendizagens uma vez que contribuíram para o estabelecimento de pontes de significado entre a teoria e a prática, aproximando-me da realidade que se vive dentro das instituições. Segundo Gonçalves (2014, p.38), “É um momento rico de observação e vivência de experiências significativas, propiciadoras de mobilização e transformação dos conhecimentos curriculares em conhecimento profissional, numa verdadeira articulação entre teoria-prática (...)”. Foi sem dúvida uma fase na minha vida que irei guardar nas minhas memórias. Tudo o que aprendi nos contextos, todas as experiências que vivi, o contato direto com as mesmas crianças tanto tempo e a responsabilidade que

tive de desempenhar todos os dias contribuíram para a minha formação profissional e pessoal. Posto isto, tenho noção que tudo o que realizo com esforço, empenho e dedicação tem os seus resultados positivos. Sobre as fragilidades, que sei ainda ter, serão ultrapassadas na interação com outros profissionais educadores, partilhando o que faço, como e com que finalidade. Penso, no entanto, que estou mais capaz de assumir uma sala de creche ou jardim-de-infância e de modo a exercer a profissão de modo mais sustentado.

Bibliografia

- Alarcão, I. (2001). Professor – investigador: Que sentido? Que formação? In B.P. Campos (org.). *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior / Cadernos de Formação de Professores* (pp. 21-30). Porto: Porto Editora. (ISBN 972-0-34251-X).
- Cardona, M. (1999). O Espaço e o tempo no Jardim de Infância. *Pro-Posições*. Volume 10 Nº1, (pp.132-138).
- Domingues, M. & Gomes, E. (2015). *Em busca das vozes das crianças*. Uma experiência de investigação durante a Prática Profissional Supervisionada no Mestrado em Educação Pré-Escolar. (p.132-142).
- Gonçalves, A. (2014). *A prática pedagógica na formação inicial de educadores e professores no contexto de bolonha um estudo de caso*. Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia.
- Holzschuh, A.& Cancian, A. (2011). *A Gestão do planeamento pedagógico em contexto de educação infantil*. (pp. 1-10). Brasil.
- Marques, A. & Almeida, M. (2011). A documentação pedagógica na Educação Infantil: traçando caminhos, construindo possibilidades. *Revista de Educação Pública*. Volume 20, (pp. 413-428). Cuiabá.
- Martins, I.,Vieira, M., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F., Pereira, S. (2009). *Despertar para a ciência. Actividades dos 3 aos 6*. Lisboa: ME – DGIDC. Disponível em http://www.esec.pt/cdi/ebooks/docs/Despertar_para_a_ciencia.pdf
- Matias, G & Vasconcelos T, (2010). Aprender a ser educador de infância: o processo de supervisão na formação inicial. *Da investigação às práticas- Estudos de Natureza Educacional*. Volume X, Nº 1, (pp. 17- 41).
- Máximo-Esteves, L. (2008). Metodologia: questões teórico-práticas. *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*.(pp.76-105). Porto Editora.

- Katz, L. G. (2006). Perspectivas actuais sobre a aprendizagem na infância. *Saber (e) Educar*. Nº 11, (pp. 7-21).
- Moss, P. (2009). *Introduzindo a política na creche: A educação infantil como prática democrática*. (p. 419). Brasil: São Paulo.
- Niza, I. (2013). A produção escrita dos professores e a prática educativa. *Escola Moderna*. Nº1, sexta série. (pp. 101-104).
- Oliveira, E. & Rubio, J (2013). *O Faz de Conta e o Desenvolvimento Infantil*. Revista Eletrônica Saberes da Educação. Volume 4. FAC São Roque.
- Oliveira, M. & Vasconcelos, T. (2010). *Os portfolios reflexivos na prática pedagógica: implicações da participação do professor cooperante*. Volume X, Nº1,(pp.127-152).
- Ostetto, L. E. (2000). Planeamento na Educação Infantil: Mais que a Atividade, a Criança em Foco. In L. E. Ostetto (org.), *Encontros e Encantamentos na Educação Infantil* (pp.175-195). Campinas: Papirus.
- Parente, C. (2012). Observar e escutar na creche: para aprender sobre a criança. *Finalidades e práticas educativas em creche*. Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade. Porto.
- (Decreto-Lei 241/2001, de 30 de agosto).Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância.
- Ponte, J. P. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. Departamento de Educação e Centro de Investigação em Educação. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, (pp. 1-25). Lisboa.
- Ponte, J. P. (2008). *Investigar a nossa própria prática: uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional*. (pp. 153-180).
- Portugal, G. (2007). Avaliação e desenvolvimento do currículo em educação pré-escolar. Universidade de Aveiro. Departamento de Ciências da Educação.

- Pastaneira, P. (2016/2017). Projeto curricular da sala dos “Galarós”. Creche e Jardim-de-Infância Mãe Galinha. Évora.

- Pastaneira, P.(2015/2016). Projeto curricular da sala dos “Patinhos”. Creche e Jardim-de-Infância Mãe Galinha. Évora.

- Pastaneira, P. (2015/2016). Projeto educativo. Creche e Jardim-de-Infância Mãe Galinha. Évora.

- Pastaneira, P. (2016/2017). Projeto educativo. Creche e Jardim-de-Infância Mãe Galinha. Évora.

- Rolo, C. (2013). A escrita de professores: construção do conhecimento a partir das suas práticas. *Escola Moderna*. Nº 1, sexta série. (pp. 110-119).

- Santos, C. (2016). *Partilhar é comunicar: vamos estimular as crianças para a partilha!*Disponível online no dia 15 de maio de 2016, em <http://pumpkin.pt/familia/desenvolvimento/partilhar-e-saber-comunicar-vamos-estimular-as-criancas-para-a-partilha>

- Serrazina, L. & Oliveira, I. (2001). O professor como investigador: Leitura crítica de investigações em educação matemática. (pp.284-308).

- Silva, I., Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para Educação Pré-escolar*. Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação.

- Souza, A., Carneiro, R., Perez, S., Oliveira, E., Reali, A., Oliveira, R. (2012). *A escrita de diários na formação docente*. Educação em Revista. Volume 28, Nº01, (pp. 181-210). Belo Horizonte.

- Sousa, M. (2009). *Projeto curricular- grupo A Jardim de Infância das Barrocas*. Escola Moderna, Nº33, quinta série. (pp. 5-25).

- Zeichener, K. M. (1993). *A Formação Reflexiva de professores: Ideias e Práticas*. Lisboa:Educa.

Anexo I- Guião para Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada

A - Dimensão profissional, social e ética

Parâmetros	Elementos de Avaliação
Revela responsabilidade e empenhamento no trabalho (assiduidade, pontualidade, assumindo os seus compromissos)	
Manifesta estabilidade emocional enfrentando situações conflituosas com serenidade e segurança	
Demonstra calor humano, simpatia e respeito pelas crianças e pelos adultos	
Revela sentido de responsabilidade face aos compromissos decorrentes da intervenção e revela uma postura ética e deontológica no quadro da profissionalidade de educador de infância.	
Assume a dimensão cívica e formativa das suas funções, com as inerentes exigências éticas e deontológicas que lhe estão associadas	
Utiliza a informação sobre as crianças, as famílias e a instituição apenas para fins da sua formação, respeitando a privacidade dos intervenientes no processo educativo, garantindo o sigilo profissional.	
Respeita todas as crianças, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social ou com necessidades educativas especiais, valorizando-as e incluindo-as de modo a promover os seus direitos consignados na Convenção Internacional.	

B - Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem

Parâmetros	Elementos de Avaliação
Organização do ambiente educativo	
Potencia a organização do espaço e os materiais existentes, concebendo-os como recurso para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas.	
Contribui para o enriquecimento do espaço e prepara materiais estimulantes e diversificados	
Procede a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada, procurando o equilíbrio entre o tempo de trabalho dirigido e o tempo de trabalho autónomo, e o equilíbrio entre o tempo do colectivo, do pequeno grupo e do individual.	
Envolve as crianças na organização dos contextos de aprendizagem, favorecendo um clima socio-moral fundado no diálogo, na participação e na democraticidade das decisões.	
Cria e mantém as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças.	

Observação, planificação e avaliação	
Observa e escuta cada criança, assim como os pequenos grupos e o grande grupo, com o propósito de recolher indicadores para a planificação de actividades e projectos adequados às necessidades de cada criança e do grupo e adequados aos objectivos de desenvolvimento e da aprendizagem.	
Integra, na planificação do desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras.	
Planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças e as situações imprevistas emergentes no processo educativo.	
Planifica actividades que sirvam objectivos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares.	
Avalia, numa perspectiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adoptados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo.	

Relação e acção educativa	
Relaciona-se com as crianças de forma a favorecer a necessária segurança afectiva e a promover a sua autonomia.	
Promove o envolvimento da criança em actividades e em projectos da iniciativa da criança, do grupo, do educador ou de iniciativa conjunta, desenvolvendo-os no âmbito da escola e da comunidade.	
Fomenta a cooperação entre as crianças, garantindo que todas se sintam valorizadas e integradas no grupo.	
Tem a preocupação de envolver as famílias e a comunidade nos projectos a desenvolver	
Estimula a curiosidade da criança pelo que a rodeia, promovendo a sua capacidade de identificação e resolução de problemas.	
Fomenta nas crianças capacidades de realização de tarefas e disposições para aprender.	
Apoia e fomenta o desenvolvimento afectivo, emocional e social de cada criança e do grupo.	
Promove o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspectiva de educação para a cidadania.	
Comunica entusiasmo pessoal e promove o interesse e atenção das crianças	
Coopera com a equipa pedagógica/educativa com vista a um atendimento educativo de qualidade.	

Integração do currículo	
Mobiliza o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito da expressão e da comunicação e do conhecimento do mundo.	
Concretiza actividades e projectos adequados ao grupo de crianças e a cada criança, traduzindo-se em experiências de aprendizagem fecundas para todas as crianças.	
Perspectiva a acção educativa de forma integrada no que respeita aos tempos de actividades e tempos de respostas as necessidades básicas assim como os tempos de mudança de ambiente (acolhimento e despedida).	
Organiza e implementa estratégias de aprendizagem fundadas no princípio da diferenciação pedagógica, instituindo uma verdadeira pedagogia da equidade, apoiando e reforçando as crianças com competências e desempenhos mais frustres.	
Assume as crianças como semelhantes e como sujeitos activos no processo de aprendizagem, fazendo-as participar nos sentidos das actividades e dos projectos, e explicitando os objectivos de aprendizagem e de desenvolvimento dessas actividades e projectos.	
Gere adequadamente o seu espaço no seio do grupo, equilibrando a atenção a cada criança, com a atenção aos pequenos grupos, e animando os vários espaços e as várias propostas de actividade.	

Integração do currículo (cont.)	
Potencia a dimensão lúdica enquanto característica fundamental na infância de relação com o mundo e os outros, e favorece uma organização pedagógica que assuma o jogo e o brincar como estratégias de aprendizagem e desenvolvimento.	
Funda toda a organização curricular na comunicação, privilegiando o diálogo, a todos os níveis, como suporte vivificador e regulador dos contextos educativos.	

C - Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade

Parâmetros	Elementos de avaliação
Colabora com os vários intervenientes no processo educativo favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo entre docentes, alunos, pessoal não docente e encarregados de educação	
Manifesta capacidade relacional, de comunicação e de reflexão no trabalho em equipa com os colegas, professor(a) cooperante e outros actores educativos	
Conhece o projecto educativo, o projecto curricular da escola e da turma e participa na sua implementação	

D - Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida

Parâmetros	Elementos de avaliação
Potencia a parceria de formação agindo cooperadamente e ensaiando processos de auto e hetero regulação.	
Procura e mobiliza os recursos necessários ao desenvolvimento do seu processo de formação partindo da tomada de consciência das suas necessidades.	
Sustenta a sua acção num conjunto de processos investigativos que confirmam rigor na avaliação das necessidades de aprendizagem (crianças e adultos).	
Reflecte sobre as suas práticas, apoiando-se na experiência, na investigação e em outros recursos importantes para a avaliação do seu desenvolvimento profissional, nomeadamente no seu próprio projecto de formação;	
Revela competências de diálogo e de auto-crítica sobre o processo formativo de estágio integrando diferentes perspectivas e contributos.	

Apêndice I - Guião para Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada em Creche

B - Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem

Parâmetros	Indicadores/ Evidências	Comentários
Organização do ambiente educativo		
Potencia a organização do espaço e os materiais existentes, concebendo-os como recurso para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas	<p>“(…) A sala ficou como eu propus à educadora e quando formei o comboio com as crianças depois do lanche para irmos para a sala a reação delas foi fantástica. Entraram na sala e ficaram muito paradas a olhar para todos os lados. Notaram que a sala estava diferente. A educadora colocou na área da casinha um carrinho para os bonecos e foram todos a correr para ele. Mas antes de irmos para a sala, duas crianças saíram do refeitório e foram até à mesma, a educadora foi buscá-las e disse que um dos meninos, o M. A. (2:9) quando viu a sala assim disse para o P. (3:3): “Tá tudo desarrumado olha pra isto!”. Que expressão tão engraçada. Este menino ao ver a sala diferente pensou que estivesse desarrumada, não pensou que a sala era para ficar com esta organização. (Primeira semana de intervenção - Reflexão 6/03/2017).</p>	<p>A organização do espaço foi pensada de modo a estimular os momentos de brincadeira e exploração dos novos locais, dos materiais e brinquedos lúdicos, afim das crianças partirem à descoberta de algo novo nas áreas. Possibilitando a criação de novas brincadeiras e atividades. Na área da casinha foi colocado um carro para os bonecos, um cesto, frutas de plástico, uma casa grande com uma porta e duas janelas feita por mim em cartão. Na área dos jogos foram colocados mais jogos.</p>
Contribui para o enriquecimento do espaço e prepara materiais estimulantes e diversificados	<p>“(…) Nesta semana também dei continuidade aos instrumentos musicais para a área da expressão musical. A construção destes instrumentos segue uma ordem e quem participou nesta atividade foram o J. C. (2:5), o A. F. (2:3) e a B. (2:7). Participaram ativamente em todos os passos. É muito importante a participação nestas atividades e a construção destes materiais, pois a criança ao ser ela a construir algo que está disponível para ser utilizado nas áreas irá valorizar e cuidar mais aquele brinquedo (...) “. (Terceira semana de intervenção - Reflexão).</p> <p>“Exploração de disfarces da área da expressão dramática: Este momento decorreu durante o acolhimento. Levei várias perucas, bandoletes do disfarce de joaninha e de borboleta, uma capa vermelha, uma t-shirt do disfarce de polícia, o fato de havaiana, um chapéu de pirata do disfarce de pirata e uma</p>	<p>Estes são dois exemplos de como contribui para o enriquecimento do espaço e preparação de materiais estimulantes e diversificados, sendo cada um explorado em áreas diferentes. É muito importante para despertar o interesse nas crianças e irem para outras áreas explorar os materiais.</p> <p>Na área da expressão dramática as crianças que estavam na sala naquele momento não se envolveram todas na exploração dos novos disfarces e acessórios, mas a maioria sim. Não era necessário que todas as crianças se envolvessem naquele momento. Os materiais ficaram na área bastantes dias e as</p>

	<p>barba falsa. Dirigi-me à área da expressão dramática, sentei-me numa cadeira, chamei as crianças para irem ver o que eu trazia e comecei a tirar as coisas de dentro de um saco. Neste momento estavam poucas crianças a sala e aproximaram-se para verem o que eu trazia. Comecei a experimentar estes objetos e vestuário às crianças e elas andavam assim pela sala ou iam observar-se ao espelho. O G. (3.1), o M. O. (3.0), o M. P. (2:9) e o Tomás foram as crianças que aderiram mais a esta brincadeira de faz de conta. O D. (2:11), o M. (2:8), o A. C. (2.7), observavam os colegas, mas não queriam disfarçar-se. (Décima primeira semana de intervenção - Nota de campo 19/05/2016).</p>	<p>crianças tiveram oportunidade de explorá-los em momentos diferentes, seguindo as suas necessidades.</p>
<p>Procede a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada, procurando o equilíbrio entre o tempo de trabalho de iniciativa do adulto e o tempo de trabalho autónomo, e o equilíbrio entre o tempo em grande grupo, em pequeno grupo e individual</p>	<p>Trabalho de iniciativa do adulto: “(...) Primeiro observarei como vão começar, para ter uma noção de quem já começa pela cabeça, pés, ou ainda não consegue fazer este desenho sem ajuda inicial. Depois incentivarei a criança a fazer a cabeça, dizendo que é redonda em forma de bola, o tronco, os braços, as pernas, os pés, as mãos e os cabelos, reforçando com a observação como somos realmente, por exemplo, direi à criança que me observe e veja quantos braços tenho, se o cabelo é pequeno ou grande e se o da pessoa de quem está a desenhar como é, etc. Outras duas crianças estarão com a educadora a fazer o mesmo tipo de atividade. Também com o objetivo que entre elas vão observando os seus desenhos e comparando. (Sexta semana de intervenção - Planificação diária 11/04/2016)</p> <p>“(…) colocarei os materiais para o desenho, para o recorte e colagem em cima das mesas e direi às crianças que têm oportunidade de escolher o que pretendem fazer, quando quiserem abandonar a atividade poderão fazê-lo e ir brincar nas áreas. No desenho perguntarei o que ou quem a criança quer desenhar, no recorte apoiarei dizendo para “abrir” e “fechar” a tesoura, para assim recortarem e na colagem deixarei que a criança cole o que pretende”. (Décima semana de intervenção - Planificação diária 09/05/2016)</p>	<p>Trabalho de iniciativa do adulto: O primeiro exemplo foi uma atividade planificada que partiu por iniciativa do adulto e o seu objetivo era que as crianças comessem a desenhar o corpo humano com o número de membros corretos ao mesmo tempo que observam o corpo e tomavam consciência das suas partes. Esta atividade era planeada para segundas-feiras, mas ao observar semana trás semana desmotivação por parte das crianças em terem de desenhar sempre a figura humana, comecei a planificar outras atividades em paralelo para as crianças escolherem qual queriam desenvolver.</p> <p>O segundo exemplo que coloco, é retirado de uma planificação diária de segunda-feira mais próximo do final da intervenção, mas com outras atividades planificadas para este tempo.</p>

	<p>Trabalho individual:</p> <p>(...) podem brincar pelas áreas ou desenvolver a atividade da pintura de sopro na área das mesas. Esta atividade é de modo individual, sendo que cada criança explorará o seu sopro, ao mesmo tempo que tenta espalhar a tinta pela folha e observa o que acontece. (Primeira semana de intervenção - Planificação diária 02/03/2016)</p> <p>“(...) Nos embrulhos a educadora estará com uma criança de cada vez e eu também. As crianças separarão rafia, colocarão rafia no furo dos cartões e serão apoiadas a fazer o laço”. (Oitava semana de intervenção - Planificação diária 28/04/2016)</p> <p>Trabalho autónomo:</p> <p>“Comunicarei às crianças que já estão na sala que podem brincar nas áreas ou manusear plasticina. Distribuirei a plasticina, os moldes e os rolos pelas crianças que quiserem participar. A esta hora sou eu e a educadora que estamos presentes, eu apoiarei as atividades que as crianças desenvolverão nas áreas e a educadora apoiará o</p>	<p>Trabalho individual:</p> <p>A pintura de sopro foi planificada para ser desenvolvida por cada criança individualmente, com o objetivo de explorarem o seu sopro e observarem como pode expandir-se na tinta, fazendo-a afastar-se. Estavam duas crianças ao mesmo tempo a desenvolver a atividade, mas cada uma com a sua folha e a explorar o seu sopro. É um trabalho individual, mas que permite às crianças observarem o modo como cada uma explora a atividade.</p> <p>Nesta atividade para o adulto conseguir apoiar a atividade só pode estar apenas uma criança. A colocação da rafia no furo e o laço requer o apoio das duas mãos e a atenção focada para a criança, o que não quer dizer que outras crianças não possam estar ao lado a observar ou já a separar a rafia para o seu embrulho.</p> <p>Estes dois exemplos foram retirados de duas planificações diárias, uma na primeira semana de intervenção e outra na oitava semana de intervenção. São duas atividades diferentes, que as crianças tinham de desenvolver individualmente.</p> <p>Trabalho autónomo:</p> <p>Neste tipo de atividades as crianças têm a oportunidade de explorar livremente os materiais, criarem com a plasticina o que estão a imaginar, desfazer e recomeçar de novo. É uma das atividades que as crianças têm autonomia para explorarem espontaneamente.</p>
--	--	--

	<p>manuseamento da plasticina”. (Terceira semana de intervenção - Planificação diária 18/03/2016)</p> <p>“Às 9.45h será feita a marcação das presenças por as crianças, enquanto umas marcam as presenças, outras vão indo à casa de banho, quando saírem vêm marcar as presenças e as que já marcaram vão à casa de banho. Eu apoiarei este tempo, observando a marcação das presenças. As crianças marcarão a sua presença livremente, escolhendo a cor da caneta, fazendo a correspondência da fotografia e o nome e o dia do mês”. (décima segundasemana de intervenção - 23/05/2016)</p> <p>Trabalho de pequeno grupo:</p> <p>(...) Depois colocarei os materiais para o desenho, para o recorte e colagem em cima das mesas e direi às crianças que têm oportunidade de escolher o que pretendem desenvolver, quando quiserem abandonar a atividade poderão fazê-lo e ir brincar nas áreas. No desenho perguntarei o que ou quem a criança quer desenhar, no recorte apoiarei dizendo para “abrir” e “fechar” a tesoura, para assim recortarem e na colagem deixarei que a criança cole o que pretende. (Décima semana de intervenção - Planificação diária 09/05/2016)</p> <p>Na segunda-feira, no apoio ao recorte e colagem, estavam quatro crianças, então pensei em disponibilizar um tubo de cola por cada duas crianças e assim aprenderem a partilhar e a esperar pela sua vez. Como refere Santos. C. (2016) <i>“Desenvolver na infância o acto de partilhar, permitirá aos nossos pequenos de hoje, serem jovens e adultos com uma maior consciência quanto às necessidades do outro, e com maior capacidade para se relacionarem com o outro amanhã. Partilhar é saber comunicar!”</i>. (Reflexão décima semana de intervenção - 15/05/2016)</p> <p>Momento de animação com a varinha mágica de fada: Este</p>	<p>A marcação de presenças ao início do estágio era mais apoiada pelo adulto, mas ao final do estágio observei que a maioria das crianças já conseguia autonomamente marcar a presença sem o apoio do adulto. É uma das situações em que se observa o desenvolvimento da autonomia da criança e se reflete sobre tal.</p> <p>Trabalho em pequeno grupo:</p> <p>Nesta atividade as crianças estão reunidas em pequeno grupo, escolhem livremente que atividade querem desenvolver e observam os trabalhos de cada um.</p> <p>Na reflexão desta semana de intervenção, refleti sobre a importância destas atividades em pequeno grupo. A partilha dos materiais e o terem de esperar pela sua vez de utilização desenvolve nas crianças a convivência democrática e a cidadania.</p> <p>Neste caso, tive de improvisar um momento de transição da</p>
--	--	--

	<p>momento decorreu por volta das 16.00h. Algumas crianças estavam com a auxiliar na casa de banho e as restantes crianças estavam comigo nas áreas à espera que fossemos ao pátio. Para ocupar este tempo fui buscar a varinha mágica e disse às crianças para irem para cima do tapete de esponja, pois íamos fazer magia. Comecei a dizer às crianças “A varinha mágica manda todos os meninos tocarem com uma mão no pé”, “a varinha mágica manda todos os meninos darem um abraço”, “a varinha mágica manda todos os meninos coçarem a cabeça”, “a varinha mágica manda todos os meninos afastarem as pernas”, “a varinha mágica manda todos os meninos tocarem na parede”. Entretanto a educadora também participou na brincadeira e reforçava o que eu dizia. Neste momento disse “a varinha mágica manda todos os meninos tocarem no tapete cor verde”, “a varinha mágica manda todos os meninos dizerem olá ao A.” “a varinha mágica manda todos os meninos tocarem no pneu vermelho”. As crianças que participaram estavam envolvidas e entenderam tudo o que era pedido. (Décima primeira semana de intervenção - Nota de campo 18/05/2016).</p> <p>Num dos momentos de transição na quarta-feira à tarde, recorri à varinha mágica de fada para criar um momento de animação nas crianças que já tinham ido à casa de banho e esperávamos pelas outras para irmos ao pátio. Esta varinha mágica criei-a através de materiais reutilizáveis e com o objetivo de criar uma brincadeira na qual as crianças faziam o que a pessoa que estava com a varinha dizia, podendo elas tomarem posse da varinha e produzirem ordens, desenvolvendo a linguagem oral e criando uma brincadeira de grupo. Também desenvolver-se aspetos de aprendizagem corporais, as cores, nomes de objetos, etc. Este objeto é um dos objetivos a contemplar com o grupo e criei-a para estar disponível na área da expressão dramática e assim as crianças poderem brincar e alargar a imaginação. Como referem Oliveira, E. & Rubio, J. (2013) apud Kishimoto (2003) “<i>O brinquedo aparece como um pedaço de cultura colocado ao alcance da criança. É seu parceiro na brincadeira. A manipulação do brinquedo leva a criança à ação e à</i></p>	<p>higiene para o recreio no pátio do colégio. Recorri à varinha mágica que estava na área da expressão dramática para criar um momento de animação e avaliar se as crianças sabem indicar onde estão as partes do corpo que mencionava, se sabem as cores, desenvolvendo também os afetos com as demonstrações de carinho uns para os outros. Neste momento, se tivesse tido mais tempo poderia ter passado a varinha mágica a uma das crianças de cada vez e serem elas a dizer a ordem.</p> <p>Na reflexão desta semana de intervenção refleti sobre a importância deste objeto que foi criado através de materiais reutilizáveis. Este objeto por ter como nome “varinha mágica” e por vezes aparecer em contos ou em desenhos animados, para as crianças é muito respeitado quando se dita uma ordem em nome da varinha. Através da observação, é um objeto muito utilizado pelas crianças na área da expressão dramática.</p>
--	--	---

	<p><i>representação, a agir e a imaginar”</i>(Décima primeira semana de intervenção - Reflexão 22/05/2016)</p> <p>Trabalho em grande grupo:</p> <p>“Às 10.45h começarei a chamar as crianças para irmos para a sala, pois decorrerá o momento cultural, na área da leitura, com imagens de várias expressões faciais, como por exemplo, com cara triste, a chorar, alegre, de susto, admiração, etc. Algumas delas têm também o corpo para reforçar o que se está a expressar, como por exemplo o medo. Mostrarei uma imagem de cada vez e perguntarei que cara é que o menino do desenho está a fazer, esperarei que respondam. Se não souberem eu direi o nome da expressão, farei eu os gestos e incentivarei as crianças a imitarem”. (Quinta semana de intervenção - Planificação diária 08/04/2016)</p> <p>“(…) Mostrei várias imagens com várias expressões faciais (zangado, alegre, admirado, chorar, rir, triste e alegre) e também outras de corpo inteiro e da face a expressar-se assustado, zangado, a chorar, com medo e alegre. Ia mostrando uma a uma e perguntava às crianças que cara é que o menino estava a fazer. Depois pedia que imitassem o menino e eu fazia-o também. Foi uma atividade que resultou melhor do que esperava. As crianças acertaram quase todas as expressões principalmente a Luísa (2: 8) que adivinhou todas as expressões menos a de admirado. O Diogo (2: 10) acertou quase todas. O Manuel (2: 7) acertou a do menino zangado. A maioria das crianças identificou melhor a expressão de rir, zangado e a chorar. Quando pedia para imitarem o menino faziam caras muito engraçadas. Conseguiram imitá-las todas”. (quintasemana de intervenção - Nota de campo 08/04/2016)</p> <p>“(…) Para mim foi um momento especial, pois arrisquei por desenvolver esta atividade, mas com um pouco de receio não fossem as crianças estar desinteressadas e não adivinhassem a maioria das expressões. Correu melhor do que esperava (...)”. (quintasemana de intervenção - Reflexão 10/04/2016).</p>	<p>Trabalho em grande grupo:</p> <p>Os exemplos de evidências que ilustrei são de uma planificação diária, nota de campo e reflexão sobre esta atividade. Foi desenvolvida em grande grupo e de início pensei que as crianças não se fossem envolver, mas foi absolutamente o contrário. Estavam bastante envolvidas, entre elas conseguiram identificar cada expressão e imitá-la. Eu e a educadora ficámos admiradas, visto que nunca se tinha abordado o tema das emoções e expressões faciais associados aos seus conceitos.</p> <p>Esta atividade a mim fez-me refletir que por vezes pensamos que para as crianças algumas atividades poderão não ser interessante, mas temos de proporcionar esses momentos para analisarmos e tirarmos as nossas conclusões.</p>
--	--	---

	<p>“(…) Depois cantaremos e dançaremos a canção “O jogo das cores”, reforçando antes que temos de ensaiar muito bem esta canção porque é para cantá-la e dançar no dia da mãe quando formos para a quinta do Pomarinho”. (Sétima semana de intervenção - Planificação diária 28/04/2016).</p>	<p>Esta atividade fez parte de um dos momentos de animação cultural. Esta canção fazia parte da planificação da celebração do dia da mãe e todas as crianças ensaiaram a sua dança. Nem todas iam celebrar este dia connosco, mas inclui todas as crianças nesta atividade pois é muito importante a sua inclusão no grupo, para além de ser um momento de aprendizagem, sendo que a canção fala de algumas cores e desenvolve a motricidade grossa com a execução dos movimentos.</p>
<p>Envolve as crianças na organização dos contextos de aprendizagem, favorecendo um clima sociomoral fundado no diálogo, na participação e na democraticidade das decisões</p>	<p>Informarei que se sentem no tapete de esponja para cantarmos canções. Perguntarei que canção querem cantar e cantaremos todos juntos”. (Sexta semana de intervenção – Planificação diária 12/04/2016)</p>	<p>Estes momentos em grande grupo permitem que as crianças mostrem um pouco do que conhecem, partilhando com os seus pares e com os adultos. Esta participação faz com a criança se sinta integrada no grupo, estabelecendo-se um diálogo em conjunto no qual cada uma lança ideias e terá de respeitar a sua vez de falar e os gostos de cada uma das crianças.</p>
<p>Cria e mantém as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças</p>	<p>“(…) Quando estiverem todas as crianças organizá-las-emos a pares e de mão dada. Eu irei à frente de mão dada a um par de crianças, a educadora irá no meio e a auxiliar irá no final desta fila. Iremos sempre pelo passeio e explicarei às crianças que temos de ter cuidado porque podem passar carros. Nas passeadeiras direi às crianças para olharmos para o lado esquerdo e direito e se não vier nenhum carro podemos passar (...)”. (Oitava semana de intervenção - Planificação diária 28/04/2016)</p>	<p>Neste caso, planifiquei o passeio ao bairro “A Casinha”, de modo a que as crianças fossem em segurança, acompanhadas e que se sentissem bem.</p>
<p>Observação, planificação e avaliação</p>		
<p>Observa e escuta cada criança, assim como os pequenos grupos e o grande grupo, com o propósito de recolher</p>	<p>“A confeção das bolachas de manteiga surgiu de uma proposta que ouvi do Miguel Paulos (2:7) dizer à educadora</p>	<p>Estas três situações que transcrevi anteriormente são exemplos de que observo e escuto cada criança, como</p>

<p>indicadores para a planificação de atividades e projectos adequados às necessidades de cada criança e do grupo e adequados aos objetivos de desenvolvimento e da aprendizagem</p>	<p>que queria fazer bolachas e a educadora disse-lhe para ele me dizer a mim. Temos de estar atentas a estes interesses das crianças, pois são atividades que podem ser realizadas sem qualquer problema e satisfazer o interesse da criança. Para ela também é bastante importante, sente-se valorizada (...) “. (Terceira semana de intervenção - Reflexão 20/03/2016)</p> <p>“(…) Esta semana, para um dos momentos culturais levei adivinhas escritas por mim numa cartolina adequadas à faixa etária das crianças. As crianças estavam envolvidas a tentar adivinhar o que eu perguntava. Levei cinco adivinhas, mas como vi que as crianças estavam atentas e a gostar, pois estavam a pedir mais, tive de improvisar e pensar em outras. Enquanto pensei durante segundos as crianças olhavam para mim e não desviavam o olhar. É um momento que tenho de repetir, visto que as crianças se envolveram. A A L. (2: 7) e o D. (2: 9) conseguiram adivinhar quase tudo. Também tenho de ter em atenção as crianças que nunca respondem e perguntar diretamente a elas (...)”. (Terceira semana de intervenção - Reflexão 20/03/2016).</p> <p>“(…) Sentaram-se no tapete e disse-lhes que iriam ver um filme em desenhos animados que se chama “A galinha ruiva”. Ficaram muito atentos e eu coloquei o filme. As crianças só mexiam os olhos para acompanhar as imagens. Estavam bastante envolvidas. O J. C. (2: 6) e o A. F. (2: 4) que são crianças que têm certa dificuldade em envolver-se nestes tipos de atividades quando nos reunimos em grande grupo no tapete de esponja, nem se mexiam.</p> <p>O filme teve duração de 7:24 minutos e quando terminou quase todas as crianças pediram outro. Estavam a passar imagens de outros filmes em desenhos animados e apareceu o lobo. Pediram para ver aquele e como estávamos bem de tempo eu coloquei o filme que as crianças pediram. As crianças estavam bastantes calmas. Quando terminou o filme algumas crianças queriam ver mais, mas eu disse que tínhamos de ir para a casa de banho e que outro dia colocaria outro filme em desenhos animados”. (Sétima semana de</p>	<p>também grande grupo. Tenho sempre em atenção planificar atividades nas quais observo que resultaram, pelas expressões que observo e comentários que oiço e também pergunto às crianças se gostaram e querem repetir. As adivinhas foram produzidas atendendo ao meio envolvente da criança e adequadas à faixa etária. Estes momentos foram planeados mais vezes de modo a garantir o seu envolvimento.</p>
---	---	--

	intervenção - Nota de campo 20/04/2016)	
Integra, na planificação do desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras	“Às 15.40h voltaremos para a sala e informarei as crianças que se sentem no tapete de espoja porque vou perguntar um conjunto de perguntas que se chamam adivinhas e que é para adivinharem as respostas. Em cada pergunta começarei “Qual é coisa qual é ela...”. As perguntas serão apropriadas à faixa etária e do seu entorno “. (Décima primeira semana de intervenção - Planificação diária do dia 19/05/2016)	Neste caso, ao conhecer os conhecimentos e competências das crianças, as adivinhas são um momento cultural no qual decorre um processo de ensino-aprendizagem. Quando coloco as perguntas entendo se as crianças estão familiarizadas com o seu entorno, pois todas as perguntas são do seu meio mais próximo.
Planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças e as situações imprevistas emergentes no processo educativo	<p>“(…) Às 10.50h pedirei às crianças que arrumem os moldes e os rolos nas caixas e os materiais com que brincaram nas áreas. Informarei que se sentem no tapete de esponja para cantarmos canções. Perguntarei que canção querem cantar e cantaremos todos juntos. Terei em atenção as escolhas das crianças e também perguntarei diretamente às crianças que quase nunca responde que canção querem que cantemos. Se essas crianças não responderem direi o nome de várias canções e perguntarei qual querem. A educadora e as auxiliares estarão presentes e a cantar também (...)”. (Sexta semana de intervenção - Planificação diária 12/04/2016)</p> <p>“Na sexta-feira, com a aderência que houve de crianças a ouvirem a história do capuchinho vermelho e o interesse por quererem mais, decidi na próxima semana de intervenção proporcionar outro momento com história e fantoches. Decidi em vez de contar a história com a personagem de caçador, alterar pela de lenhador, não me sinto muito à vontade associar personagens que podem fazer mal aos animais. Na minha opinião, é um tema que não é apropriado”. (Reflexão da nona semana de intervenção)</p>	<p>Esta planificação diária do dia 12/04/2016 foi principalmente direcionada para as crianças que raramente participam. Ao observar a falta de envolvimento, incluí de forma integrada e flexível na minha planificação a tentativa de envolver as mesmas.</p> <p>A análise destas situações partiu do que observei, planificando de modo mais integrado para no final avaliar se desta forma resultaria ou não. Não recorri a esta estratégia muito frequentemente para não inibir estas crianças. Tentei deste modo encontrar estratégias para aumentar os seus interesses e a sua participação, criando oportunidades para que todas participassem.</p> <p>Esta situação surgiu de uma brincadeira imprevista na área da expressão dramática e desencadeou-se uma proposta emergente. Ao observar que as crianças estavam muito atentas e pediram mais, decidi planificar para a semana seguinte a dramatização de uma história infantil com fantoches.</p>
		O processo de germinação deu continuidade às atividades que

<p>Planifica actividades que sirvam objetivos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares</p>	<p>-Conhecimento do mundo: “Processo de germinação do feijão: Proporcionar às crianças aprendizagens relacionadas com a natureza; conhecimento do princípio do ciclo de vida de uma planta (a germinação) e a necessidade da água e da luz para o seu crescimento; desenvolvimento da motricidade fina; consciencializar as crianças da importância de cuidar a planta.” (Décima semana de intervenção - Planificação diária 10/05/2016)</p> <p>- Área de expressão e comunicação no domínio a educação física: “Atividade de educação física: Desenvolver a motricidade grossa, a coordenação, o equilíbrio, conceitos como depressa e devagar, pequeno e grande, frente, atrás e lados” (Quarta semana de intervenção - Planificação diária 30/04/2016)</p> <p>- Área da expressão e comunicação no domínio da expressão dramática: “Às 9.00h decorrerá o acolhimento na sala dos “Patinhos” das crianças que estão a chegar. Informarei às crianças que já estão na sala que podem brincar nas áreas ou colocar perucas, lenços e acessórios de roupas de carnaval que levarei. Irei com as crianças que quiserem explorar os objetos para a área da expressão dramática e ajudarei as crianças a experimentarem, a vestirem-se e observarem-se ao espelho. As crianças que quiserem brincar nas restantes áreas podem fazê-lo (...)”. (Décima primeira semana de intervenção - 18/05/2016)</p> <p>-Área da expressão e comunicação no domínio da matemática: “Acolhimento: Desenvolver as interações entre pares e exploração dos materiais da sala; estimular a imaginação; desenvolvimento da motricidade fina; desenvolvimento cognitivo; desenvolvimento do pensamento lógico; desenvolvimento do pensamento matemático; desenvolver a interação criança-criança e adulto-criança”. (Décima primeira semana de intervenção - Planificação diária 20/05/2016)</p>	<p>se desenvolveram em torno da criação da pequena área das ciências na sala. Dado ser um tema que envolve tanto a participação das crianças continuei a planificar para a exploração da vida de alguns dos seres vivos, neste caso um ser vivo com caraterísticas tão diferentes das do peixe. Esta atividade desencadeou uma planificação sistemática em torno do desenvolvimento da planta e os seus cuidados.</p> <p>Estas atividades variam consoante a semana. Cada semana é planeado de modo diferente para garantir a diversidade de atividades neste domínio. Nestes momentos também irei aproveitar para sair com as crianças para o exterior, na organização de passeios pelo bairro, idas ao parque de campismo e circuitos no pátio.</p>
--	--	---

	<p>Área da expressão e comunicação no domínio expressão plástica:</p> <p>“Digitinta: Desenvolver a interação entre pares; desenvolvimento sensório-motor; manuseamento e exploração de uma textura diferente; desenvolvimento da imaginação e criatividade; aprender ou relembrar as cores”. (Quinta semana de intervenção - Planificação diária 06/04/2017).</p> <p>“Pintura livre com pincéis e tintas: Desenvolver a motricidade fina; desenvolver a imaginação; desenvolver a criatividade; proporcionar momentos em que as crianças estejam em contato com tintas e possam livremente explorar a textura e as cores”. (Décima semana de intervenção - Planificação diária 10/05/2017).</p> <p>-Área da expressão e comunicação no domínio da linguagem oral; área da expressão e comunicação no domínio da expressão musical:</p> <p>“Canções infantis: Desenvolvimento da linguagem; aumento do vocabulário; estimular a memória; aprendizagem de conceitos; execução de movimentos; marcar ritmos”. (Nona semana de intervenção- Planificação diária 14/05/2016).</p> <p>-Área da expressão e comunicação no domínio da abordagem à escrita:</p> <p>“(…) Informarei as crianças que já estão na sala que podem brincar nas áreas ou manusearem plasticina. Colocarei os materiais necessários em cima da mesa e quem quiser poderá desenvolver esta atividade. As crianças que quiserem brincar nas áreas, recortar, desenhar ou escrever também poderão fazê-lo. Quem quiser escrever disponibilizarei canetas próprias (...) “. (décima semana de intervenção - Planificação diária 10/05/2016).</p>	<p>Estas atividades surgiram em momentos diferentes, o primeiro deles a meio do estágio e o último no final. Para além destes momentos, foram planeados outros direcionados para a expressão plástica, mas ao observar o envolvimento das crianças no desenvolver de atividades com tintas foram planeados mais frequentemente.</p>
--	--	---

	<p>-Área de formação pessoal e social:</p> <p>“Exploração da capacidade de vários objetos dentro de água: Desenvolvimento da interação entre pares; saber aguardar a sua vez; desenvolvimento da comunicação; partilha dos objetos com o/a colega; aquisição de conceitos matemáticos, como a capacidade e as medidas”. (Primeira semana de intervenção - Planificação diária 01/03/2016).</p>	<p>Exploração da capacidade de vários objetos dentro de água: nesta atividade observei se as crianças partilhavam os materiais e como os utilizavam, se não surgiam conflitos e era questionadora no sentido de analisar se sabiam que recipientes continham mais água, em quais passava menos água, em que estado se encontrava a água, se conseguiam segurá-la com as mãos fechadas, se estava fria ou quente.</p> <p>Esta atividade permitiu explorar o estado em que se encontrava a água (líquido), as suas características, o conceito quente ou frio, as capacidades dos recipientes e desenvolver as interações entre crianças e criança-adulto. A intervenção que se faz neste tipo de atividades não pode ser muito cansativa. As crianças devem explorar livremente, não sendo alvo de grandes questionários, para não se desmotivarem e abandonarem a atividade.</p> <p>Nos exemplos acima transcritos cada um deles abrange as áreas e domínios presentes nas orientações curriculares de educação pré-escolar, pelo qual se comprova que tive preocupação em proporcionar momentos em que se desenvolvessem aspetos diferentes para a aprendizagem das crianças.</p>
<p>Avalia, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adoptados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo</p>	<p>“Na sexta-feira a educadora e eu reunimo-nos e fizemos um balanço sobre a semana. A educadora comentou-me os pontos que necessito melhorar, como por exemplo cantar mais alto, cantar a canção da história sempre que for para contar uma história, dizer o nome da história e quando os pais chegam com as crianças à sala aproximar-me eu para receber a criança. De certeza que são aspetos que já não irão falhar da minha parte. É bom poder ouvir este feedback da educadora para poder melhorar a minha prática educativa. Também me comentou os aspetos que estou a desempenhar bem, o que me motiva para continuar a fazer melhor”. (Primeira semana de intervenção - 06/03/2016)</p> <p>“A nível pessoal até ao momento foi a semana em que me senti melhor. Consegui preparar adequadamente as atividades sobre a primavera para as crianças aprenderem sobre esta</p>	<p>A minha avaliação foi desenvolvida através de reflexões e conversas com a educadora cooperante. No início do estágio em reunião com a educadora, perguntei-lhe a sua opinião sobre a minha intervenção, como indico com o excerto retirado da reflexão da primeira semana de intervenção, para analisar a sua avaliação sobre a minha prática. Foi muito produtivo para mim, pois permitiu-me refletir sobre os aspetos que necessitava melhorar e ir regulando a minha prática.</p> <p>Ao longo do estágio fui refletindo sobre a minha prática, para deste modo regular a minha aprendizagem e melhorar alguns aspetos. Estas reflexões permitiram-me centrar-me na minha ação e ao longo do tempo aperfeiçoar a minha intervenção.</p>

	<p>estação do ano. Observei que no final da semana algumas crianças já conseguiam caracterizar a primavera. Diziam que havia muitas flores e mais sol. Esta observação das reações e conversas das crianças permite-me também avaliar as aprendizagens que elas estão a adquirir e também avaliar a minha prática educativa, uma vez que estou a conseguir desenvolver aprendizagens nas crianças”.(Quarta semana de intervenção - Reflexão 03/04/2016)</p> <p>“Na quarta-feira a reunião com a professora e a educadora foi muito útil para mim. A professora fez o balanço sobre aquela manhã e comentou os aspetos que deveria melhorar, como por exemplo a marcação de presenças começar a ser desenvolvida quando as crianças chegam à sala, proporcionar canetas de escrita às crianças, visto que numa das crianças a escrita já está a emergir, colocar no placard os trabalhos todos das crianças para estar visível, refletir mais sobre as propostas emergentes, fazer uma análise do ambiente educativo, por exemplo, na área das construções estarem na mesma caixa peças azuis, cada uma de um jogo diferente pode baralhar mais as crianças e desmotivá-las. Estes são uns dos aspetos que tenho de refletir sobre tal. Nesta fase da minha formação é necessário estar recetiva a estas críticas construtivas, que melhoram a minha aprendizagem e irão contribuir para desenvolver competências e ultrapassar as dificuldades”. (Nona semana de intervenção - Reflexão 08/04/2016)</p> <p>“A avaliação no acolhimento passará por observar as brincadeiras e os materiais que as crianças utilizam mais nas áreas, observar como as crianças utilizam os moldes, o que criam com a plasticina e se interagem e partilham materiais entre pares.</p> <p>No reforço da manhã observarei que crianças comem a fruta, se já vão sabendo a canção do bom dia e nas presenças se reconhecem a sua fotografia, o seu nome e se executam o movimento pinça ao fazer esta marcação.</p> <p>Na preparação da flor para o dia da mãe observarei o modo</p>	<p>Estas reuniões com a educadora e a orientadora do estágio ajudaram-me a regular o meu processo ensino-aprendizagem e a melhorar a minha prática. Por vezes não basta a auto-avaliação se não estamos recetivos a hetero-avaliação de outros profissionais. Foi um processo contínuo e sistemático que me permitiu refletir sobre as suas vantagens e o seu resultado positivo no final do estágio.</p> <p>As avaliações nas planificações diárias permitem-me guiar o que devo avaliar nas crianças em cada atividade planeada, sendo que deste modo analiso o seu desenvolvimento, os interesses e competências, praticando por vezes uma diferenciação pedagógica. Outro aspeto que também avalio é a organização do grupo, se necessito recorrer a outras estratégias para funcionarem melhor as atividades e deslocações no exterior.</p>
--	--	--

	<p>como as crianças seguram o pincel e como espalham a tinta. Também perguntarei se estão a gostar de desenvolver a atividade.</p> <p>Na exploração dos cartões de memória observarei se as crianças reconhecem pelo nome o que mostrarei, se sabem as cores, se conhecem os números pela sua ordem e se respondem.</p> <p>Ao almoço observarei se as crianças estão a comer bem, sozinhas ou se necessitam de ajuda.</p> <p>Na sesta observarei as crianças que não têm dificuldades em deixar-se dormir e também as que têm dificuldade e necessitam que esteja um adulto ao lado.</p> <p>Na visualização do filme observarei as expressões faciais das crianças para assim entender se estão a gostar e estão atentas ao filme”. (Sétima semana de intervenção - Planificação diária 20/04/2016)</p>	
Relação e ação educativa		
Relaciona-se com as crianças de forma a favorecer a necessária segurança afetiva e a promover a sua autonomia	<p>“O episódio que se passou na quinta-feira na preparação do presente do dia da mãe com o A.C. (2: 6) costuma acontecer muitas vezes. É muito bom que a criança se ofereça sempre para participar nas atividades, é um menino que adora participar. Mas não podemos deixar que comece sempre ele, pois as outras crianças também querem participar e não é justo para com elas. Para ele também não é bom ser sempre o primeiro, tem de habituar-se a este tipo de regras e respeitar a vez dos outros colegas. O que eu fiz foi recorrer à negociação, dando-lhe outra alternativa de atividade. O menino ficou contente na mesma e assimilou que não podia ser ele “. (Sexta semana de intervenção - Reflexão semanal).</p>	<p>Neste caso considero que a minha ação contribuiu para a segurança afetiva desta criança, dando-lhe oportunidade de desenvolver uma atividade autónoma em outra área da sala, o que me leva a refletir que tenho que planificar mais para as áreas para envolver mais esta criança nos outros espaços da sala e assim aumentar os seus interesses. Considero importante reverenciar esta situação, não fingindo que nada acontece e não comunicando com a criança. Apenas deste modo começa a entender porque não pode ser sempre ele a começar as atividades, que há outras atividades a decorrer que também são interessantes e que o grupo é constituído por todas crianças da sala, com os mesmos direitos.</p>
Promove o envolvimento da criança em atividades e em projetos da iniciativa da criança, do grupo, do educador ou de iniciativa conjunta, desenvolvendo-os no âmbito da escola e da comunidade	<p>“(…) Por volta das 11.00h a educadora informou os pais que se quisessem ir comer algo bastava dirigirem-se à mesa que estava debaixo de um alpendre. Fomos todos para lá e para comer havia sandes, folhados mistos, bolachas preparadas com a ajuda das crianças e um bolo de iogurte. Enquanto os adultos comiam algumas crianças brincavam com os</p>	<p>Esta situação decorreu no dia da mãe, quando fomos para a quinta do Pomarinho. Eu produzi os convites informando aos pais que seria no âmbito do meu estágio e foram sete crianças, umas com a mãe, outras com os pais e outras com os pais e os irmãos. Com o apoio da educadora e das auxiliares, ensaiámos várias vezes uma canção com as crianças para</p>

	brinquedos disponibilizados pela quinta. Depois deste momento, comecei a chamar as crianças e disse que iríamos dançar e cantar a canção que já há algum tempo tínhamos vindo a ensaiar para este dia, que se chama “O jogo das cores” do dvd “O Panda vai à escola 1”. Convidei os pais a dançar também. Liguei as colunas ao telemóvel e a canção começou a tocar. Entre os adultos da sala dos “Patinhos” e as crianças executávamos os movimentos e as mães imitavam. Algumas crianças lembravam-se dos movimentos, mas ainda assim olhavam para nós para nos imitarem. Criou-se um momento muito animado. O D. (2:11) e o seu irmão começaram a pedir mais canções para dançarmos. Eu coloquei a canção “Sou uma taça” do Panda e os Caricas e cantámos e dançámos todos. As crianças reconheceram de imediato a canção (...)”. (Oitava semana de intervenção - Nota de campo 01/05/2016).	cantarmos e dançarmos nesta manhã, envolvendo assim a sua participação. A canção foi escolhida pelo que observei das crianças nos momentos em que projetava os vídeos clips numa das paredes da sala e era uma canção que todas as crianças dançavam e se envolviam. Nesta celebração foi criado um momento de partilha das crianças para as mães, oferecendo um presente feito por elas na instituição.
Fomenta a cooperação entre as crianças, garantindo que todas se sintam valorizadas e integradas no grupo	“Quando já estavam muitos papéis no chão pedi às crianças que enchessem dois baldes para que depois “chovessem” papéis. As crianças estavam muito alegres e encheram os baldes com a ajuda dos adultos. Depois disse às crianças para se juntarem todas, pois eu e a auxiliar C. iríamos deixar cair os papéis para cima de todos. Convidei a L. (2:9) e o G. (3:1) para se juntarem ao grupo. Assim que virámos os baldes as crianças riam muito, estavam muito contentes. Pulavam, gritavam e deitavam-se no chão. Visto que as crianças gostaram tanto deste momento voltámos a encher os baldes e fizemos o mesmo. A L. (2:9) e o G. (3:1) acabaram por juntar-se ao grupo e quiseram repetir o momento”. (Décima primeira semana de intervenção- Nota de campo 17/05/2016).	Este momento decorreu durante a chuva de papéis. O G. (3:1) e a L. (2:9) eram as únicas crianças que não estavam interessadas na atividade. O G. (3:1) passeava pela sala e a L. (2:9) brincava nas áreas. Como pensei que poderia ser um momento que eles iriam gostar disse para se juntarem ao grupo. Não me enganei e quiseram repetir o momento. Tive em atenção a integração destas duas crianças na atividade e tentei estimular a sua motivação. É muito importante garantir que todas se sintam valorizadas e pertencentes ao grupo, basta apenas incentivos para que tal aconteça, experimentem e daí recorrer à avaliação, para avaliar se envolveram ou não.
Tem a preocupação de envolver as famílias e a comunidade nos projetos a desenvolver	“Escola de pais: A escola de pais decorreu no colégio Mãe Galinha, na sala dos Galarós (sala de educação pré-escolar), sendo uma sessão aberta para a comunidade e para os familiares das crianças. O tema desta escola de pais foi subordinado à internet: perigos e advertências para os pais. Antes de iniciar a sessão eu e a educadora colocámos o projetor, o computador e as colunas em cima da mesa para quando chegasse a psicóloga Inês Neves estar tudo preparado.	Esta escola de pais surgiu de uma proposta da educadora. Eu cooperei com ela, no sentido que contatei uma psicóloga, expus o tema, os parâmetros a desenvolver para esta sessão. O objetivo foi envolver as famílias e a comunidade para dar a conhecer um pouco mais sobre o tema e criar-se um ambiente de partilha.

	<p>A Inês chegou antes das 18.00h e colocou a pen no computador para que quando começasse a expor o tema, estar tudo preparado. Eu fiquei com a Inês e aproveitámos para ir um pouco ao pátio, onde estavam as crianças, e conversar um pouco. Quando faltavam cinco minutos para começar a sessão fomos para a sala para receber os pais. As educadoras e as auxiliares do colégio também foram convidadas para participar nesta escola de pais e quando começaram a chegar os convidados sentamo-nos à volta de mesas. A educadora Paula começou por apresentar a psicóloga e agradeceu-me por ter contactado com a Inês e tê-la levado para apresentar este tema. (...)” (Décima segunda semana de intervenção- Nota de campo 23/05/2016)</p>	
<p>Estimula a curiosidade da criança pelo que a rodeia, promovendo a sua capacidade de identificação e resolução de problemas</p>	<p>“O dia em que fomos com as crianças comprar o peixe também foi muito importante. Levá-lo para a sala, cuidar dele dando-lhe comida e observar que é um ser vivo, mas diferente de nós em todos os aspetos também permite refletirem que por mais diferentes que sejamos temos de cuidar o próximo, neste caso o peixe. Eu expliquei às crianças que o peixe vive dentro da água, apenas respira dentro da água, não come os mesmos alimentos que nós, etc. Talvez algumas delas em casa não tenham e ao menos na sala dos Patinhos têm um animal que é de todos. São situações que permitem desenvolver os afetos nas crianças “. (Oitava semana de intervenção - Reflexão dia 30/04/2016).</p>	<p>Esta situação permitiu-me estimular a curiosidade nas crianças sobre as características deste animal e refletirem sobre aspetos que as rodeiam, que são os animais, que neste caso vive na sala. Já sabem identificar onde vivem os peixes e o que comem. Também é um método de resolução de problemas, no sentido em que cada dia duas crianças diferentes dão comida ao peixe e assim vão sabendo respeitar a sua vez e a do outro.</p> <p>Quando chegámos à sala com o peixe, em grande grupo procurámos encontrar um nome para este ser vivo. Surgiram algumas sugestões por parte das crianças. Uma delas “pintarolas”. O grupo no geral gostou e ficou então com esse nome. De seguida, tentei estimular a curiosidade nas crianças sobre as características deste animal. Criar um momento de observação e reflexão em torno do seu habitat e necessidades de sobrevivência.</p>
<p>Fomenta nas crianças capacidades de realização de tarefas e disposições para aprender</p>	<p>Às 9.30h direi às crianças para começarem a arrumar os materiais porque é a hora do reforço da manhã. Eu e a educadora ajudamos esta arrumação. (...)”. (Décima primeira semana de intervenção- Planificação diária 19/05/2016).</p>	<p>Este é um dos exemplos de como é incluído na planificação o cumprimento de tarefas por parte das crianças, neste caso arrumar os materiais e brinquedos que utilizaram e assim aprenderem que devem manter a sala arrumada e organizada depois das atividades e das brincadeiras.</p>

<p>Apoia e fomenta o desenvolvimento afetivo, emocional e social de cada criança e do grupo</p>	<p>“No dia treze de abril o G. (3:0) fez três anos e a mãe levou um bolo para cantarmos os parabéns ao menino. Depois do lanche, esperámos um pouco pela mãe, a tia e a avó do G. (3:0) e quando chegaram as auxiliares prepararam o bolo para cantarmos os parabéns. Sentei-me ao lado do M. (2:7), que fica em pânico e começa a chorar quando cantamos os parabéns, acariciando-lhe as costas e acalmando-o para quando começássemos. Começámos a cantar os parabéns e o M. (2:7) começou a bater as palmas, mas quase a chorar. Eu não deixei de acaricia-lo e o menino não chorou. Senti-me muito feliz e dei um beijo ao M. (2:7) e disse-lhe “boa”. Foi muito bom vivenciar esta evolução”. (Sextasemana de intervenção - Reflexão 16/04/2016)</p> <p>“Acolhimento: Às 9.00h dirigi-me ao refeitório onde estavam as crianças para formarmos um comboio e ir para a sala. As crianças quando me viram ficaram muito contentes e antes de dizer-lhes para irmos para a sala dirigiram-se muito depressa para o pé de mim e o A. C. (2:6) disse-me que queria ir para a sala. Dei um beijo a cada criança e formaram logo um comboio sem eu dizer nada. Eu comecei a cantar a canção do comboio e dirigimo-nos à sala.” (Oitava semana de intervenção- Nota de campo 26/04/2016).</p>	<p>Nesta situação que se passou com o M. contribui para o desenvolvimento emocional desta criança. Foi a primeira vez que o menino não chorou perante esta situação e com a minha ação conseguiu de momento superar a aflição que sente quando se canta a canção de parabéns.</p> <p>Nestes momentos de acolhimento cumprimento sempre o grupo de crianças com um bom dia e um beijo, para mim é uma forma de desenvolvimento afetivo, emocional e social, tanto individual, como de grupo, pois as crianças ao verem esta mostra de carinho que ofereço a todas, começam a criar este hábito de cumprimentarem-se uns aos outros e assim desenvolver-se os afetos.</p>
<p>Promove o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspetiva de educação para a cidadania</p>	<p>“(…) Às 10.50h pedirei às crianças que arrumem os moldes e os rolos nas caixas e os materiais com que brincaram nas áreas. Informarei que se sentem no tapete de esponja para cantarmos canções. Perguntarei que canção querem cantar e cantaremos todos juntos. Terei em atenção as escolhas das crianças e também perguntarei diretamente às crianças que quase nunca responde que canção querem que cantemos. Se essas crianças não responderem direi o nome de várias canções e perguntarei qual querem. A educadora e as auxiliares estarão presentes e a cantar também (...)”. (Sexta semana de intervenção- Planificação diária 12/04/2016)</p>	<p>O respeito pelas decisões e aceitação dos saberes das outras crianças é muito importante para se desenvolver a educação para a cidadania. Visto que, vivemos em sociedade e qualquer escolha poderá ser válida. Como tal, deve começar a trabalhar-se estes aspetos na infância.</p>

<p>Comunica entusiasmo pessoal e promove o interesse e atenção das crianças</p>	<p>“Às 9.00h decorrerá o acolhimento na sala dos “Patinhos” das crianças que estão a chegar. Informarei as crianças que já estão na sala que podem brincar nas áreas ou visualizarem, ouvirem ou dançar as músicas dos vídeos clips infantis que colocarei projetado numa das paredes da sala. Ligarei o projetor ao computador e também umas colunas para se ouvir melhor. O computador estará em cima de uma mesa, em frente da parede onde estarão projetados os vídeos. A esta hora sou eu e a educadora que estamos presentes, dançaremos com as crianças e receberemos as crianças que estão a chegar. Imitarei os gestos das personagens dos vídeos clips e incentivarei as crianças a imitarem também ou criarem novos movimentos”. (Décima segunda semana de intervenção-Planificação diária 25/05/2016)</p>	<p>Neste momento de animação, danço sempre junto das crianças, para que elas se sintam interessadas e participem e assim criar um ambiente de interações.</p>
<p>Coopera com a equipa pedagógica/educativa com vista a um atendimento educativo de qualidade</p>	<p>“(…) Eu apresentei as minhas ideias para essa semana, que será depois da pascoa e a educadora apresentou as dela. Disse que estava a pensar fazer umas borboletas em cartolina para depois as crianças pintarem com esponjas e decorarem a sala para a chegada da primavera, colocando um fio de coco à borboleta e colando a outra ponta ao teto da sala, sendo que cada borboleta pertenceria a uma criança. A educadora concordou. Isto seria para quarta-feira de manhã e continuação à tarde. A educadora para terça-feira propôs que trouxesse imagens da primavera e do inverno para as crianças fazerem colagens e ao mesmo tempo irem aprendendo com essas imagens o que é a primavera e a diferença do inverno. Também propôs que os momentos culturais planeados fossem direcionados para a primavera. Eu concordei e fui registando. Para quinta-feira, que é o dia da expressão motora eu comentei que estava a pensar desenvolver uma atividade de expressão motora no pátio, mas perguntei à educadora se se chovesse como seria. A educadora disse que não havia problema porque se o tempo não permitisse a atividade poderia ser na sala, com as mesas e os materiais desviados. Então ficou assim combinado. Para sexta a educadora sugeriu brincadeiras no pátio ou um filme. Eu concordei. Para o acolhimento sugeri para terça-feira áreas e puzzles. Para quarta-feira áreas e recorte. Para quinta-feira áreas e plasticina</p>	<p>Nesta planificação, não há explicitamente propostas das crianças, mas implícitas há algumas. No caso da pintura com tintas das borboletas, o momento de acolhimento com dança ao som de músicas infantis e a atividade de educação física no pátio do colégio são atividades que ao observar o grupo de crianças permitiram-me analisar que eram significativas para elas, envolvendo-se e manifestando-se felizes. Deste modo, tomei consciência das suas necessidades e motivações e planifiquei para tal.</p>

	<p>e para sexta-feira áreas e dança ao som de músicas infantis. A educadora concordou.</p> <p>Na quinta-feira o momento cultural da tarde eu sugeri que fosse exploração de cartões de memória. A educadora indicou que fossem sobre a primavera também e que no final criássemos um livrinho para colocar na área da leitura. A mim pareceu-me muito bem e disse-lhe que iria procurar imagens e criar uns cartões de memória sobre esta estação do ano.</p> <p>Eu fui registando tudo no meu caderno e depois só o que tinha de pensar era os momentos culturais direcionados para a primavera e planificar como iriam decorrer as atividades. (Terceira semana de intervenção - Nota de campo 18/03/2016).</p>	
Integração do currículo		
Mobiliza o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito da expressão e da comunicação e do conhecimento do mundo	<p>“Apanha de favas: Este tempo decorreu por volta das 10.45h no pátio do colégio. A educadora e eu estávamos com as crianças e a educadora foi espreitar a horta, que está no pátio. Ao ver que estavam tantas favas nos favais foi buscar alguidares e convidou as crianças a entrar na horta e ajudarem. As crianças não hesitaram e de imediato entraram para ajudar. A educadora colhia as favas e as crianças colocavam dentro do alguidar. Estavam muito contentes. De seguida a educadora disse que iriam descascar as favas. Fomos para a sombra e começámos a dizer às crianças como se faz. Aproveitei para explorar a casca da fava no seu interior. As crianças tocaram e disseram que era fofinha.” (Oitava semana de intervenção- Nota de campo 27/04/2016)</p>	<p>Quando surgiu este momento, através da comunicação aproveitei para trabalhar um aspeto do conhecimento do mundo e despertar o interesse das crianças em apreciarem o interior da fava.</p>
Concretiza atividades e projetos adequados ao grupo de crianças e a cada criança, traduzindo-se em experiências de aprendizagem fecundas para todas as crianças	<p>“Às 9.00h decorrerá o acolhimento na sala dos “Patinhos” das crianças que estão a chegar. Informarei às crianças que já estão na sala que podem brincar nas áreas ou colocar perucas, lenços e acessórios de roupas de carnaval que levarei. Irei com as crianças que quiserem explorar os objetos para a áreas da expressão dramática e ajudarei as crianças a experimentarem, a vestirem-se e observarem-se ao espelho.”</p>	<p>Planifiquei para esta área, com o objetivo de crianças ou o grupo de crianças que estava naquele momento participarem. É uma área que não é muito escolhida e quis proporcionar experiências positivas para que deste modo comecem a explorar mais a área de expressão dramática.</p>

	(Décima primeira semana de intervenção- Planificação diária 19/05/2016)	
Perspetiva a ação educativa de forma integrada no que respeita aos tempos de atividades e tempos de respostas as necessidades básicas assim como os tempos de mudança de ambiente (acolhimento e despedida)		<p>Como se pode verificar nas minhas planificações semanais, todos os dias o acolhimento é planificado com atividade variadas e diversificadas, para desenvolver aprendizagens nas crianças e a separação dos seus familiares não ser tão dolorosa.</p> <p>Os tempos de atividades estão a decorrer durante quase todo o dia, mas todos os dias de manhã planifiquei uma atividade mais significativa, na qual todas as crianças podiam participar.</p> <p>Os tempos de necessidade básica, quer seja a alimentação, higiene e o tempo de descanso também foram planificados por mim todos os dias.</p>
Organiza e implementa estratégias de aprendizagem fundadas no princípio da diferenciação pedagógica, instituindo uma verdadeira pedagogia da equidade, apoiando e reforçando as crianças com competências e desempenhos mais frustrantes	<p>“O D. (2:11) chama-me e diz-me: “Olha fiz um o”. O “o” foi feito com a cobra que lhe fiz. Eu mostrei-me bastante alegre, ao observar que o menino reconhece uma letra e estava interessado. Perguntei-lhe se queria fazer as letras do seu nome. Respondeu-me que “sim” e eu escrevi o nome dele em letras maiúsculas numa folha. Comecei por fazer a letra “D” com a massa de cores e perguntei se conhecia aquela letra e disse-me que era o “o”. Eu expliquei-lhe que era parecida, mas uma das partes tinha uma linha reta. E mostrei-lhe melhor na palavra que escrevi. Acabei de formar o nome dele com a massa de cores e foi bastante interessante o que esta criança fez sem eu lhe dizer nada, ou seja, começou a apontar com o dedo e a fazer uma ligação que o “d” da palavra que estava escrita na folha correspondia à primeira letra que estava na palavra na massa de cores, o “i” na palavra escrita na folha correspondia ao “i” da massa de cores, e assim sucessivamente até à última palavra do seu nome. Como o seu nome tem dois “o” aponte para o primeiro “o” da palavra que estava escrita no papel e pergunte-lhe qual era aquele “o” na massa de cores. O D. (2:11) primeiro apontou para o último “o”, mas depois sem eu lhe dizer nada olhou melhor e apontou para o primeiro “o”. (Décima segunda semana de intervenção- Nota de campo 24/05/2016).</p>	<p>Este momento decorreu durante o manuseamento da massa de cores, apoiei esta criança de modo individual porque observei bastante interesse nele. Tive de recorrer à diferenciação pedagógica visto que era a única criança que estava envolvida, desenvolvendo deste modo o trabalho individual.</p> <p>Foi um caso em que a escrita estava a emergir. O interesse em querer formar o seu nome com a massa de cores, fazer a correspondência de letra a letra, foi de fato um momento de grande envolvimento, tanto da parte desta criança como da minha. Como refere Silva <i>at. al.</i>. (2016, p.70) “Aprender a escrever o seu nome tem um sentido afetivo para as crianças, permitindo-lhe fazer comparações entre letras que se repetem noutras palavras e aperceber-se de que o seu nome se escreve sempre da mesma maneira.</p>

	<p>“Passado algumas semanas de intervenção observei que uma das crianças mais novas estava mais desenvolvida oralmente e comentei com a educadora a sua evolução. Esta semana também refleti sobre o desenvolvimento da linguagem oral do A. F. (2:5). Observei que o menino já esta mais desenvolvido, no sentido em que se entende melhor as palavras e produz frases curtas que se entendem. É muito importante estarmos atentas a estas evoluções, para podermos avaliar se o menino está a desenvolver-se a este nível. Para mim é muito satisfatório poder vivenciar estas evoluções das crianças, pois diálogo muitos com elas e tenho sempre em atenção criar momentos culturais em que possam desenvolver a linguagem. Como por exemplo canções, lengalengas e adivinhas, que permitem as crianças participarem. No caso desta criança em específico nos momentos culturais tenho sempre em atenção perguntar-lhe diretamente, pois se pergunto ao grupo ele não responde. Também quando ele diz palavras ou frases mal construídas eu repito a palavra como se diz corretamente”. (Décima primeira semana de intervenção- Reflexão 22/05/017).</p>	<p>Este caso, é de uma criança que necessita ser mais estimulada para desenvolver a linguagem oral e o que faço é recorrer a estratégias de aprendizagem para que participe em momentos de comunicação, quer sejam eles nos momentos de animação cultural e quando a apoio no desenvolver de atividades estabelecendo diálogo com a mesma. Como refere (Katz, 2006, p. 14) as crianças “adquirem a competência comunicativa a partir da conversação, e não somente através da exposição à linguagem de forma passiva”.</p>
<p>Assume as crianças como semelhantes e como sujeitos activos no processo de aprendizagem, fazendo-as participar nos sentidos das atividades e dos projetos, e explicitando os objectivos de aprendizagem e de desenvolvimento dessas atividades e projetos</p>	<p>Às 9.00h decorrerá o acolhimento na sala dos Patinhos das crianças que estão a chegar. Informarei às crianças que já estão na sala que podem brincar nas áreas ou observarem e participarem na preparação da massa para as bolachinhas de azeite que iremos fazer. Terei tudo preparado em cima das mesas, uma balança para pesar os ingredientes, uma espátula ou colher de pau, um alguidar para juntar tudo, açúcar, azeite, ovos, farinha, fermento, canela, limão e um ralador. A esta hora sou eu e a educadora que estamos presentes e podemos ir fazendo à vez o apoio às brincadeiras nas áreas e na preparação das bolachas. Na preparação da massa das bolachas direi às crianças que me ajudem a pesar os ingredientes, a juntar para dentro do alguidar e a mexer. As crianças mexerão com uma colher de pau. Antes desta</p>	<p>Esta confeção foi com o objetivo de ter algo para os pais comerem durante a escola de pais feito pelos seus filhos. Para além das crianças não estarem presentes na sessão estavam incluídas. Participaram ativamente na preparação e desenvolverem habilidades como a manipulação, a modelagem e a motricidade fina.</p>

	preparação, direi às crianças que quiserem participar que têm de lavar bem as mãos, pois só devemos mexer nos alimentos com as mãos limpas. Explicarei que as bolachas serão para a escola de pais, na qual alguns pais irão estar presentes.” (Segunda semana de intervenção - Planificação diária 23/04/2016)	
Gere adequadamente o seu espaço no seio do grupo, equilibrando a atenção a cada criança, com a atenção aos pequenos grupos, e animando os vários espaços e as várias propostas de atividade	<p>“À medida que as crianças forem saindo da casa de banho começarão a atividade comigo e com a educadora. A atividade será desenvolvida com uma criança de cada vez. Perguntarei quem quer desenvolver a atividade. Se se oferecerem mais que uma criança escolherei a que se ofereceu primeiro e direi às outras que virão depois, pois todas vão poder participar. As crianças que tiverem à espera podem observar a atividade dos colegas ou desenvolver outras atividades nas áreas com o apoio das auxiliares. Irei colocando numa lista quem já desenvolveu a técnica e quem falta. Enquanto apoio esta atividade irei observando as restantes crianças.</p> <p>Na atividade explicarei primeiro o que é para ser feito e deixarei que a criança desenvolva e explore sozinha, observando se entendeu a explicação e como explora a atividade.</p> <p>Observarei as reações das crianças ao verem a mistura das tintas e o rasto dos berlindes com as tintas. A educadora estará com outra criança e depois trocaremos com as auxiliares, nós apoiamos as brincadeiras nas áreas e as auxiliares apoiam a atividade da pintura. Irei rodando nas áreas, incentivando o desenvolvimento de atividades nas mesmas ou apoiando as que estejam a surgir, promovendo a participação entre pares. (Nona semana de intervenção- Planificação diária 04/05/2016)</p>	<p>Este é um dos exemplos presentes nas minhas planificações diárias de como planifico para cada criança individualmente e estou atenta às restantes crianças. Como futura educadora é muito importante focar-me se estiver a desenvolver uma atividade apenas com uma criança, mas devo ir observando o grupo em geral para ajudar a resolver algum conflito ou necessidade que surja. Também devo proporcionar momentos nas áreas em que as crianças participem e interajam entre pares e deste modo explorarem as áreas e os materiais que estão presentes nas mesmas.</p> <p>Esta técnica, foi a técnica com berlindes e foi sugerida por mim, tendo consciência que não é uma atividade livre, pois obedece aquele seguimento, mas naquele momento pensei que as crianças gostariam de experimentar a técnica, movimentar os berlindes e observar a mistura das tintas.</p>
Integração do currículo (cont.)		
Potencia a dimensão lúdica enquanto característica fundamental na infância de relação com o mundo e os outros, e favorece uma organização pedagógica que	“Brincadeiras no pátio: Proporcionar momentos de brincadeiras; desenvolvimento cognitivo; desenvolver a imaginação; desenvolver a interação entre pares; exploração	Os momentos de brincadeira são muito importantes para o desenvolvimento das crianças, quer seja com as interações que se estabelecem, o desenvolvimento da imaginação, a exploração dos materiais e a exploração do espaço. Para tal

<p>assuma o jogo e o brincar como estratégias de aprendizagem e desenvolvimento</p>	<p>dos materiais disponíveis no pátio; desenvolvimento motor.” (Décima primeira semana de intervenção- Planificação diária 27/05/2016)</p>	<p>nas minhas planificações continuarei a planificar estes momentos. Como refere Silva, <i>et. al.</i> (2016, p.12) “Também, ao brincar, a criança exprime a sua personalidade e singularidade, desenvolve curiosidade e criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades”. Deste modo, todos os dias foram proporcionados momentos de brincadeira, fossem eles na sala, no pátio ou em saídas da instituição</p>
<p>Funda toda a organização curricular na comunicação, privilegiando o diálogo, a todos os níveis, como suporte vivificador e regulador dos contextos educativos</p>	<p>“Ao almoço, entre eu, a educadora e as auxiliares distribuiremos às crianças as luvas, os babetes, a fruta, a sopa, o segundo prato e a água. As crianças que tiverem dificuldades para comer nós ajudamo-las. As que eu ajudar aproveitarei e irei interagindo com elas sobre a comida ou outros assuntos. Quando terminarem todas, as que necessitam vão à casa de banho comigo e com a educadora, enquanto as outras crianças vão com as auxiliares para o dormitório. Depois iremos eu e a educadora com as restantes crianças”. (Décima semana de intervenção- planificação diária 09/05/2017)</p> <p>“Às 10.15h está previsto o passeio pelo bairro “A Casinha”. Entre adultos apoiaremos as crianças a vestirem os casacos e chapéus e nós vestiremos os coletes refletos e levaremos as raquetes de sinalização. As crianças serão organizadas a pares e eu irei à frente de mão dada a duas crianças, a educadora depois, uma das auxiliares irá detrás da educadora e a outra auxiliar no final para poder ver o grupo todo. Durante o passeio iremos cumprimentar o dono do café do bairro dizendo “bom dia”, incentivando as crianças a fazê-lo, estabelecendo diálogo com o senhor e também cumprimentando outras pessoas que se encontrem na rua. Observaremos os animais que estão nos quintais, perguntarei se ouvem o cantar dos pássaros e iremos dialogando ou cantando canções”. (Quinta semana de intervenção- Planificação diária 07/04/2016)</p>	<p>Deste modo planificava a organização do grupo, ao mesmo tempo que planificava a interação com as crianças neste momento. O diálogo nesta faixa etária para além de ser um estímulo no desenvolvimento da linguagem oral, permite que os afetos entre adulto-criança se estabeleçam nestes tempos de rotina.</p> <p>No passeio pelo bairro desenvolveu-se a interação com as pessoas que encontrámos no percurso. As interações para além de se desenvolverem na instituição e com a família também se desenvolvem com a comunidade, uma vez que é importante as crianças estabelecerem diálogo com outras pessoas.</p>

Apêndice II- Guião para Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada em Jardim-de-Infância

B- Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem

Parâmetros	Indicadores/ Evidências	Comentários
Organização do ambiente educativo		
Potencia a organização do espaço e os materiais existentes, concebendo-os como recurso para o desenvolvimento curricular de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas	“Quando o grupo estiver reunido começarei a informar que quem não fez a construção do calendário irá fazê-lo quando a reunião terminar, que podem escolher ir para as diversas áreas, recortar, fazer colagens, fazerem ou pintarem um desenho e manusearem massa de cores, pintarem um pai natal e colarem algodão na barba livremente. Perguntarei uma a uma e registarei as escolhas. Terei em atenção se há crianças que escolhem sempre a mesma área para incentivar a outras escolhas. No final, informarei as crianças para onde se têm de dirigir para desenvolver cada uma das atividades e pedirei que coloquem a cadeira corretamente quando se levantarem das mesmas”. (décimasemana de intervenção- Planificação diária 14/12/2016)	As crianças todos os dias que estamos na sala a desenvolver atividades têm liberdade de escolher para que áreas querem ir. São nove áreas distintas e todas elas estão equipadas adequadamente. As crianças exploram-nas livremente.
Contribui para o enriquecimento do espaço e prepara materiais estimulantes e diversificados	“Criação da área das ciências: Por volta das 13.45h, quando as crianças de três e quatro anos estavam a dormir a sesta, eu e a educadora, com ajuda das crianças de cinco anos começámos a mudar algumas áreas de sítio, para criarmos a área das ciências ao lado dos lavatórios que estão na sala. Já tinha um plano de como poderia ser a mudança e começámos a transportar as mesas, os brinquedos e outros materiais e ao mesmo tempo íamos analisando se seria melhor a mudança deste modo ou não, em conjunto com as crianças. (Sétima semana de intervenção- Nota de campo 21/11/2016).	Com a criação da área das ciências algumas áreas tiveram de mudar de local para colocarmos a área das ciências ao lado da água e assim explorarem melhor as experiências com água. Outras áreas também foram enriquecidas, devido ao fato de terem ficado melhor situadas, como a área dos fantoches, que começou a ser mais procurada pelas crianças. Os materiais da área das ciências foram escolhidos por as crianças para estimular a sua criatividade e motivação.

<p>Procede a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada, procurando o equilíbrio entre o tempo de trabalho de iniciativa do adulto e o tempo de trabalho autónomo, e o equilíbrio entre o tempo em grande grupo, em pequeno grupo e individual</p>	<p>Trabalho de iniciativa do adulto:</p> <p>“Perguntarei a cada criança a novidade que quer contar do fim-de-semana e escreverei numa folha branca A4 e entregarei para que a criança faça o desenho, com um número máximo de quatro crianças nesta atividade”. (Primeira semana de intervenção- Planificação diária 10/10/2016)</p> <p>“Na construção dos acessórios para o calendário de natal mostrarei cinco exemplos para as crianças escolherem um para o seu calendário, podem inspirar-se nestes exemplos e criarem outro seguindo o seu interesse. Colocarei os materiais necessários em cima da mesa e apoiarei a atividade”. (Décima semana de intervenção- Planificação diária 5/12/2016)</p> <p>Trabalho autónomo:</p> <p>“Na preparação das espetadas e salada de fruta colocarei em cima da mesa as frutas que as crianças trouxeram de casa, os paus de espetadas, facas, um recipiente para ir colocando as espetadas e outro para a salada de fruta. As facas são apropriadas para a utilização das crianças e permitirei que cortem as frutas autonomamente e vão colocando as mesmas nos paus”. (Segunda semana de intervenção - Planificação diária 18/10/2016)</p> <p>“Na Digitinta distribuirei as t-shirts pelas crianças e ajudarei a vesti-las, para não sujarem a roupa. Será uma atividade desenvolvida autonomamente e apenas irei intervir para perguntar as cores das tintas, visto que algumas das crianças não se lembram das cores. Observarei as crianças a mexer na</p>	<p>Trabalho de iniciativa do adulto:</p> <p>Com a planificação da atividade da novidade do fim de semana, pretendia que as crianças recorressem a memórias passadas e sentissem que me interessava por saber como era ocupado o seu tempo no fim de semana, sugerindo que falassem de algo que para elas fosse mais significativo. Nesta atividade dava tempo às crianças para pensarem e não exigia que respondessem em seguida. Esta atividade partia por minha iniciativa e tentei criar um tempo de partilha entre crianças e adulto. Por vezes, também partilhava algo que foi significativo para mim.</p> <p>A construção do acessório para o calendário partiu por iniciativa do adulto. Ao sentir preocupação que as crianças sigam os seus interesses, levei vários exemplos, dos quais podiam as crianças inspirarem-se para construir o seu acessório.</p> <p>Trabalho autónomo:</p> <p>Este tempo de atividade autónoma parte da construção da criança sem intervenção do adulto. O que é pretendido é que a criança desenvolva a atividade autonomamente, respeitando o seu ritmo e os seus interesses.</p>
---	---	--

	<p>tinta e o que desenham”. (Quarta semana de intervenção - Planificação diária 2/11/2016)</p> <p>Trabalho individual:</p> <p>“Construção de aranhas para decoração dos frascos com o doce de abóbora: esta atividade decorreu na parte da manhã. O D. (3:4) foi o último a desenvolver este trabalho na parte da manhã. Dei-lhe um saco cheio de botões para que o menino escolhesse dois botões para serem os olhos da aranha e o menino escolheu dois botões amarelos. Então desafiei-o a procurar no saco mais botões amarelos. Perguntei-lhe de que cor eram os botões e o menino respondeu-me “amarelo”. Perguntei também qual dos dois era maior e o menino indicou corretamente. Encontrou outro botão amarelo e colocou-o em cima da mesa. Neste momento coloquei dois botões diferentes ao lado um do outro e um igual a um destes em frente perguntando qual era o botão igual ao que estava sozinho”(Terceira semana de intervenção - Nota de campo 27/10/2016)</p> <p>“Pintura de Berlindes: Desenvolver a atividade sugerida pelas crianças; Relembrar as cores; observar a junção das cores; desenvolvimento do equilíbrio ao manipular a caixa de um lado para o outro”. (Sétima semana de intervenção- 23/11/2016)</p> <p>Trabalho em grande grupo:</p> <p>“Através do pátio chamaremos as crianças da sala dos “Patinhos” para participarem no percurso. Quando estivermos todos reunidos exemplificarei como será o percurso e uma criança da sala dos “Galarós” irá ajudar uma criança da sala dos “Patinhos”. As crianças terão de esperar a sua vez para participar. Poderão repetir duas vezes o percurso e no final quem quiser pode continuar e quem não quiser pode ir brincar livremente (...)”. (Segunda semana de intervenção-</p>	<p>Trabalho individual</p> <p>Este trabalho da decoração das tampas, foi desenvolvido individualmente por cada criança, com o meu apoio. O exemplo que retirei da nota de campo, é referente ao interesse que a criança expressou na correspondência do tamanho dos botões. Neste caso, estávamos ambos envolvidos e propiciou-se um momento em que se trabalhou as cores e os tamanhos. São necessários estes momentos de interação entre criança-adulto, para poder apoiar as necessidades das crianças e prestar um apoio individualizado, contribuindo nas aprendizagens das crianças e interessando-me pelas mesmas.</p> <p>Esta atividade foi desenvolvida individualmente. Proporcionei os materiais e as crianças escolhiam que tintas queriam utilizar. Colocavam os berlindes na caixa e movimentavam-na. A maioria das crianças envolveram-se na atividade, observavam o rasto dos berlindes e a mistura das cores.</p> <p>Trabalho em grande grupo:</p> <p>Estes dois exemplos que ilustro foram duas atividades planeadas com as crianças. A primeira, em relação ao percurso no pátio com as crianças da sala dos “Patinhos” foi sugerida por algumas crianças na reunião de sexta-feira, quando planificávamos as atividades da próxima semana.</p> <p>A segunda, a contagem da história, surgiu do interesse desta</p>
--	---	--

	<p>Planificação diária 21/10/2016)</p> <p>“(…) Quando já estiverem todas começarei por cantar a canção da história, mostrando a capa do livro. Depois direi o nome da história e com o livro aberto para as crianças começarei a ler. Quando terminar de contar a história passarei a palavra às crianças para se quiserem dizer algo sobre a história poderem fazê-lo (…)”(oitavasemana de intervenção-Planificação diária 28-11-2016)</p> <p>“Objetivos: Momento cultural- História infantil “Ali Baba e os quarenta ladrões”: Ter em atenção a proposta do M.(5:6), que pediu que lesse esta história num dos momentos culturais; desenvolver a linguagem oral; aumentar o vocabulário; desenvolvimento da atenção. (Oitava semana de intervenção - Planificação diária 28-11-2016)</p> <p>Trabalho em pequeno grupo:</p> <p>“(…) Estas crianças de cinco anos construirão a carta para o pai natal. Seleccionando, recortando e colando as imagens na folha. Também escreverão uma frase para o pai natal, ou seja, perguntarei o que querem escrever, escreverei no papel e as crianças copiarão”. (Oitava semana de intervenção - 28/11/2016)</p> <p>“Trabalhos de Halloween: Desenho, colagens, pintura, recorte: Proporcionar momentos de escolhas às crianças; desenvolvimento da imaginação; permitir que as crianças através de vários exemplos recriem e reinventem seguindo o seu interesse; utilização de várias técnicas”. (Terceira semana de intervenção - 25/10/2016)</p>	<p>criança. Poderia ter desenvolvido este momento só com ela, mas achei interessante o seu entusiasmo e pensei ser importante partilhar o mesmo com o resto do grupo.</p> <p>Estes dois exemplos são de atividades planificadas para o grande grupo. Muitos outros foram planificados, mas achei interessante recorrer a estes devido ao fato de terem sido planificados com as crianças.</p> <p>Trabalho em pequeno grupo:</p> <p>Este exemplo é de um dos momentos em que desenvolvi a atividade apenas com as crianças de cinco anos em pequeno grupo. Tive de recorrer a uma diferenciação pedagógica devido à heterogeneidade das idades. Aproveitei os momentos em que as crianças de três e quatro anos estavam a dormir a sesta para dedicar este tempo às crianças de cinco anos e desenvolver outras atividades, por exemplo, neste caso a escrita.</p> <p>Estes objetivos foram definidos para uma atividade de halloween que foi desenvolvida em pequeno grupo. Havia várias atividades planeadas e as crianças escolhiam qual queriam desenvolver. Havia um número máximo de crianças nesta atividade e era rotativo. Levei vários exemplos de trabalhos impressos em papel e as crianças escolhiam qual técnica queriam desenvolver e como. Eu proporcionei os materiais e apoiava a atividade. Atividades deste género foram muitas vezes planeadas. As crianças tinham</p>
--	--	---

	<p>oportunidade de escolher que técnica queriam trabalhar e como, e no final o resultado dos trabalhos ficava magnifico. Quando eram expostos na sala, a maioria eram diferentes uns dos outros e tinham a marca de cada criança, marca essa que era guiada pelos seus interesses. Quando comecei a planificar atividades deste género, analisei que eram executadas com sucesso e que as crianças se envolviam bastante. Consegui regular a minha prática neste sentido, através da observação do decorrer das atividades e dos resultados finais, e assim continuar a planificar seguindo este exemplo.</p> <p>Considero importante salientar, através do exemplo transcrito, que foi considerado o equilíbrio entre as propostas das crianças e do educador, neste caso também as propostas das famílias. Preocupe-me em desenvolver e manter este equilíbrio durante a intervenção.</p>
	<p>Propostas Emergentes:</p> <p>“Participação da avó do Martim na área das ciências. Construção de cartaz para a área das ciências. Participação das crianças da sala dos “Patinhos” em experiência na área das ciências. Entrega da carta ao pai natal no centro comercial Alegro. Treino de futebol com o pai do António. Ida ao parque infanti”l.</p> <p>Propostas do(a) educador(a):</p> <p>“Desenho/narrativa sobre a festa de natal. Produção de convite para as crianças da sala dos “Patinhos”. Enrolar bocados de papel crepe para a área da expressão plástica. Construção de envelope para colocar a carta do pai natal. Ida à quinta do Pomarinho. Passeio à praça do Giraldo”.</p> <p>(Planificação semanal cooperada – semana 19/12/2016 a 23/12/2016)</p>
<p>Envolve as crianças na organização dos contextos de aprendizagem, favorecendo um clima sociomoral fundado no diálogo, na participação e na democraticidade das decisões</p>	<p>“Quando estiverem todas começarei a reunião relembrando o que vamos fazer durante a manhã. Planificaremos a próxima semana e perguntarei às crianças que propostas têm para a próxima e irei registando. Pedirei ao secretário da reunião para ir buscar o mapa das tarefas e as crianças que não</p> <p>As crianças todas as sextas-feiras na reunião diária colaboram na planificação da próxima semana. Expõem as suas opiniões e os seus interesses e eram sempre valorizados e discutidos em conjunto.</p>

	desenvolveram tarefas esta semana terão liberdade de escolher a tarefa que querem. Depois irei perguntando quem quer ajudar em cada tarefa e pedirei que levantem o dedo, irei registrando”. (Décima semana de intervenção - Planificação diária 02/12/2016)	
Cria e mantém as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças	“Quando for para sairmos do colégio irei à frente e organizando melhor o grupo na rua. As auxiliares, cada uma, irão depois de mim de mão dada a um par de crianças e a educadora irá no final para ver o grupo. Desta vez iremos por outro caminho, para que as crianças conheçam outro percurso. No caminho irei observando o grupo, cantando ou conversando. Nas passeiras direi às crianças que temos de olhar para o lado esquerdo e direito, mostrando com rotação da cabeça, e se não vier nenhum carro podemos passar”. (Décima primeira semana de intervenção - Planificação diária 18/12/2016)	Nestas saídas para o exterior deve aproveitar-se para ensinar às crianças como devem passar a estrada e como o grupo tem de ir organizado.
Observação, planificação e avaliação		
Observa e escuta cada criança, assim como os pequenos grupos e o grande grupo, com o propósito de recolher indicadores para a planificação de atividades e projetos de adequados às necessidades de cada criança e do grupo e adequados aos objetivos de desenvolvimento e da aprendizagem	“Quando o grupo estiver reunido começarei a informar que quem não fez a construção do calendário irá fazê-lo quando a reunião terminar, que podem escolher ir para as diversas áreas, recortar, fazer colagens, fazerem ou pintarem um desenho e manusearem massa de cores, pintarem um pai natal e colarem algodão na barba livremente. Perguntarei uma a uma e registarei as escolhas. Terei em atenção se há crianças que escolhem sempre a mesma área para incentivar a outras escolhas. No final, informarei as crianças para onde se têm de dirigir para desenvolver cada uma das atividades e pedirei que coloquem a cadeira corretamente quando se levantarem das mesmas”. (Décima semana de intervenção - Planificação diária 14/12/2016)	Em vários momentos do dia as crianças têm possibilidade de escolher que atividade querem desenvolver. As suas escolhas são muito importantes para seguirem os seus interesses e para eu saber por que áreas se inclinam mais.
Integra, na planificação do desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras	“Canção infantil inventada por algumas crianças: Dar a conhecer ao grupo a canção que a M. (5:9), o T. (5:5) e o M. N. (5:6) Desenvolvimento da linguagem oral; aumentar o	Esta canção foi inventada por estas crianças num dos momentos de acolhimento e à medida que ia surgindo frases novas eu ia escrevendo numa folha para mais tarde cantá-la de

	vocabulário; desenvolvimento da memória”. (Oitava semana de intervenção - Planificação diária 28/11/2016)	novo em grande grupo. Este momento surgiu através de uma canção que eu estava a cantar e comecei a cantá-la com outra letra inventada naquele momento. As crianças envolveram-se bastante e criámos uma canção nova. Na semana seguinte foi planificado o momento cultural com esta canção.
Planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças e as situações imprevistas emergentes no processo educativo	<p>Escolha de atividades: na última parte da reunião de conselho diária, que decorreu por volta das 10.00h, perguntei a cada criança individualmente se queria desenvolver a atividade do Halloween, se queria ir para as áreas, para a massa de cores, fazer uma pintura no cavalete ou fazer um desenho. O A. (3:0) escolheu a área dos computadores e o M. (3:1) também. Informei estas crianças que hoje teriam de escolher outra área ou o trabalho do Halloween, explicando que todos os dias escolhem as mesmas áreas, que no caso do A. (3:0) é a área dos computadores ou a área da garagem e o M. (3:1) escolhe a área dos computadores ou a área dos jogos, e teriam de escolher outra atividade. Perguntei ao António se queria desenvolver o trabalho do Halloween, se queria fazer um desenho, massa de cores, uma pintura no cavalete ou ir para outra área e o menino não me respondia, então dei-lhe tempo para pensar enquanto me dirigia às outras crianças do grupo. No caso do M. (3:1) quando expus as outras hipóteses o menino escolheu o trabalho do Halloween. (terceirasemana de intervenção - Nota de campo 25/10/2016)</p> <p>“Terei em atenção as escolhas que fazem para incentivar a outras escolhas das crianças que escolhem sempre a mesma área. (Terceira semana de intervenção - Planificação diária 27/10/2016).</p> <p>“A situação que se passou no dia vinte e cinco de outubro com a escolha das atividades é algo que já vinha a prolongar-se. Estas crianças escolhem sempre as mesmas atividades e como responsável por orientar as atividades não podia permitir que se prolongasse. Como já era a terceira semana de intervenção e há algum tempo que andava a analisar a situação, pensei que seria altura de enfrentar a mesma dizendo às crianças que teriam de escolher outra atividade, mas expliquei o motivo do porquê de incentivar a outras escolhas. O diálogo e o explicar o porquê às crianças é muito</p>	Esta situação desencadeou-se através da observação, na qual analisei que as escolhas eram sempre as mesmas. Assim sendo, comecei a planificar de modo a ter em atenção as suas escolhas e a incentivá-los a outras. Esta avaliação foi contínua ao longo do tempo e tentei encontrar junto das crianças outras atividades que para elas fossem igualmente interessantes. No caso do M. começou a interessar-se mais por a área da expressão plástica, sendo que o A. insistia nas áreas pelas que tinha preferência. Deste modo, pretendi planificar de modo flexível, devido ao dado que recolhi através da observação.

	<p>importante, não dizer apenas que não permitia que fosse para aquelas áreas sem que soubessem o motivo, pois para elas não iria fazer sentido”. (Terceira semana de intervenção - Reflexão 30/10/2016)</p> <p>“Momento cultural- História infantil “Ali Baba e os quarenta ladrões”: Ter em atenção a proposta do Miguel N (5:6) que pediu para ler esta história; desenvolver a linguagem oral; aumentar o vocabulário; desenvolvimento da atenção”. (Oitava semana de intervenção - Planificação diária 28/11/2016)</p> <p>“Quando estivermos já dentro de casa, o grupo será dividido mais ou menos em grupos de seis crianças e cada adulto sentar-se-á próxima de cada grupo para ajudar na preparação dos adereços, seguindo os vários exemplos que estarão disponíveis para cada grupo e utilizando os materiais que a Sílvia preparou. No final desta atividade, se estivermos bem de tempo, as crianças brincarão um pouco no exterior e visitarão os animais”. (Oitava semana de intervenção - Planificação diária 30/11/2016).</p>	<p>É muito importante observar, escutar e perguntar às crianças sobre os seus interesses para poder planificar seguindo estes indicadores para que se desenvolvam aprendizagens significativas nas crianças.</p> <p>Através da observação, nas primeiras vezes que acompanhei o grupo a este espaço, observei que se manifestavam bastante alegres ao estarem rodeadas de animais, com brinquedos diferentes, com outros adultos, ou seja, em outro contexto diferente ao do colégio. Deste modo, incluo nas minhas planificações tempo de brincadeira a estes momentos.</p>
<p>Planifica atividades que sirvam objetivos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares</p>	<p>- Área do Conhecimento do Mundo:</p> <p>“Semear sementes na horta: Proporcionar momentos de contato com o meio físico; incentivar a comportamentos de preocupação, conservação e respeito pela natureza; compreensão de fenómenos que acontecem na natureza; proporcionar experiências e aprendizagens diversificadas; desenvolvimento das interações”. (Sexta semana de intervenção - Planificação diária 15/11/2016)</p> <p>“Tratar da horta (apanhar folhas; colher limões): Proporcionar momentos de contato com o meio físico; incentivar a</p>	<p>Nesta atividade as crianças tiveram oportunidade de mexer na terra com as mãos e as pás, experimentar semear as sementes, observarem as sementes e criarem conceções sobre os fenómenos que irão acontecer, ao mesmo tempo que desenvolviam interações entre pares e com os adultos. Ao longo do tempo vão poder observar a evolução dos alimentos, e deste modo entender como chegam algumas verduras e frutos até nós.</p> <p>Ao participarem na limpeza e preservação da horta, desenvolveu-se a importância de manter estas práticas dentro do colégio. Neste sentido, trabalhou-se a educação para a cidadania acompanhada com a Área do Conhecimento do</p>

	<p>comportamentos de preocupação, conservação e respeito pela natureza; experiências e aprendizagens diversificadas; desenvolvimento das interações. (Sétima semana de intervenção - Planificação diária 23/11/2016).</p> <p>- Área da Expressão e Comunicação no Domínio da Educação Física:</p> <p>“Aula de ginástica no pátio: Proporcionar experiências diversificadas às crianças; desenvolvimento da expressão motora; desenvolvimento de habilidades físicas como saltar, correr, girar; consciencialização do próprio corpo e suas capacidades e limites”. (Planificação diária de dia quatro de novembro).</p> <p>- Área da Expressão e Comunicação no Domínio da Expressão Artística:</p> <p>“Na minha opinião a sala ficou muito bem com a mudança das áreas, para além de termos criado outra área, o que valorizou mais o contexto, o fantocheiro esta semana foi muito procurado por crianças que antes não escolhiam ir para o mesmo, como no caso da L. (3:3) e do R. (4:7). Tem um bom espaço no seu interior e está situado de modo a estimular mais a imaginação das crianças e a ser uma das áreas escolhidas pelas crianças”. (Sétima semana de intervenção - Reflexão 27/11/2016)</p> <p>“Ensaio da dança para a festa de natal: Preparar as crianças para a festa de natal; desenvolvimento da expressão motora; desenvolvimento da memória”. (Décima semana de intervenção - Planificação diária 12/12/2016)</p>	<p>Mundo, uma vez que as crianças ao preservar estes aspetos da natureza dentro do contexto, certamente respeitarão o património natural que as envolve.</p>
--	--	--

	<p>“Pintura no exterior (pintura da horta): Desenvolvimento da imaginação; permitir que as crianças desenhem o que estão a ver, neste caso a horta ou algo que lhes desperte mais interesse; possibilitar experiências diversificadas”. (Sexta semana de intervenção - Planificação diária 16/11/2016)</p> <p>- Área da Expressão e Comunicação no Domínio da Matemática:</p> <p>“Acolhimento: Jogos de mesa e áreas: Nos jogos de mesa desenvolver a interação entre crianças; desenvolvimento do pensamento lógico; desenvolvimento do raciocínio; desenvolvimento da concentração”. (Décima semana de intervenção - 12/12/2016)</p> <p>- Área da Expressão e Comunicação no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</p> <p>“Produção de lengalenga no computador com crianças de cinco anos: Desenvolvimento da motricidade fina; aquisição da escrita; conhecimento das letras e números; proporcionar momentos em que as crianças utilizem meios tecnológicos”. (Terceira semana de intervenção - Planificação diária 24/10/2016)</p> <p>- Área de Formação Pessoal e Social:</p> <p>“Participação da avó do Martim em atividade na área das ciências: Divulgação do projeto “Vamos criar uma área das ciências”; possibilitar momentos de partilha com os familiares; proporcionar experiências diversificadas nas aprendizagens das crianças; desenvolvimento das interações; manuseamento de uma textura diferente: Barro”. (Décima primeira semana de intervenção - Planificação diária 19/12/2016)</p>	<p>Nestas crianças a escrita já está a emergir, o seu interesse em escrever o seu nome e frases curtas envolve-as muito. Neste caso, utilizámos os meios tecnológicos para escrever uma lengalenga modificada por estas crianças em outro momento. Ao início estavam envolvidas, mas passado alguns minutos desinteressavam-se e pediam para abandonar a atividade. Talvez por as frases serem longas. Respeitei as crianças, não intervindo quando saíam da área.</p>
Avalia, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o	“A avaliação no acolhimento passará por observar se as	Esta organização da avaliação permitia-me analisar o decorrer

<p>ambiente e os processos educativos adotados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo</p>	<p>crianças querem participar na preparação da massa de cores e se estão envolvidas. Observar se há crianças que preferem ir brincar nas áreas e para que áreas.</p> <p>Na reunião de turma observarei se as crianças comunicam, se estão atentas e analisarei as áreas que escolhem mais.</p> <p>Na preparação das espetadas de frutas e salada de fruta observarei se as crianças estão envolvidas, se entendem o que é pedido, se sabem que frutas estão a manusear e se não têm dificuldades em cortar as frutas e a espetá-las nos paus.</p> <p>Na pintura com frutas observarei se as crianças estão envolvidas e perguntarei se estão a gostar de como estão a ficar as pinturas.</p> <p>Nas áreas observarei se as crianças brincam, se não surge algum tipo de conflito e se arrumam.</p> <p>No recreio observarei ao que as crianças brincam, se brincam entre pares e se resolvem os conflitos sem o apoio dos adultos.</p> <p>No momento cultural observarei se as crianças estão atentas, envolvidas e se participam.</p> <p>Ao almoço observarei se as crianças estão a comer bem, sozinhas ou se necessitam de ajuda”(Segunda semana de intervenção - Planificação diária 18/10/2016)</p> <p>“A avaliação no acolhimento passará por observar as brincadeiras e os materiais que as crianças utilizam mais nas áreas, se as crianças se interessam pelos jogos e de que maneira jogam.</p> <p>Na reunião de turma observarei que crianças comunicam mais, analisarei as áreas que escolhem mais e se se disponibilizam para desenvolver tarefas.</p> <p>Na área das ciências observarei se as crianças estão envolvidas, se comunicam com a avó do M., o que criam com o barro e perguntarei se gostaram de ter a avó na sala e de manusear o barro.</p> <p>Nas áreas observarei se as crianças brincam entre pares, que atividades desenvolvem, se não surge algum tipo de conflito e se arrumam.</p> <p>Na história observarei se as crianças estão envolvidas, se</p>	<p>das atividades e como poderia avaliar cada uma. Esta planificação foi no início do estágio e para mim era muito importante para poder conhecer melhor as capacidades e necessidades das crianças e ir regulando a minha prática no sentido de planificar adequadamente, atendendo o grupo no geral e cada caso em particular</p> <p>Com esta avaliação reflito sobre o que pode continuar ou deve ser melhorado, as capacidades e dificuldades das crianças, o que devo voltar a planificar, como planificar e o que devo alterar. Nesta etapa final do estágio quando avaliava o envolvimento das crianças analisava as suas evoluções a tantos níveis</p>
---	---	--

	<p>estão atentas e perguntarei se gostaram da história ou se querem fazer algum comentário.</p> <p>Na produção do convite às crianças da sala dos “Patinhos” e na construção do cartaz para a área das ciências observarei se as crianças estão envolvidas, participam e comunicam.</p> <p>No recreio observarei ao que as crianças brincam, se brincam entre pares, se resolvem os conflitos sem apoio dos adultos e se arrumam os materiais.</p> <p>No desenho e narrativa sobre a festa de natal do colégio analisarei o que as crianças gostaram mais na festa e de que maneira a descrevem.</p> <p>Nas refeições observarei se as crianças estão a comer bem, sozinhas ou se necessitam de ajuda e se estão sentadas corretamente nas cadeiras.</p> <p>Nas músicas de natal observarei se as crianças estão envolvidas, se conhecem as canções e se comunicam ao grupo para cantarmos alguma que conheçam”. (Décima primeira semana de intervenção - Planificação diária 19/12/2016)</p>	
Relação e ação educativa		

<p>Relaciona-se com as crianças de forma a favorecer a necessária segurança afetiva e a promover a sua autonomia</p>	<p>“Cada criança pode escolher a técnica que quer seguir, por exemplo, colagem, pintura, carimbagem, desenho. Mostrarei vários exemplos de atividades com as folhas de outono e cada criança poderá escolher como prefere trabalhar. Colocarei os materiais necessários em cima da mesa para estarem acessíveis às crianças. Apoiarei esta atividade com a educadora. Incentivarei as crianças a seguir o exemplo que escolheram ou a criarem algo novo se assim preferirem”. (Primeira semana de intervenção- Planificação diária 11/10/2016).</p> <p>“Na construção dos acessórios para o calendário de natal mostrarei cinco exemplos para as crianças escolherem um para o seu calendário, podem inspirar-se nestes exemplos e criarem outro seguindo o seu interesse. Colocarei os materiais necessários em cima da mesa e apoiarei a atividade”. (Nona semana de intervenção - Planificação diária 05/12/2016)</p>	<p>Nestes tipos de atividades as crianças escolhem que técnicas querem desenvolver e o que querem criar. Com o nosso apoio as escolhas feitas pelas crianças e os seus interesses são levados a cabo, promovendo a sua autonomia e segurança afetiva no sentido em que são apoiadas. Durante a minha intervenção irei recorrer sempre que possível a esta estratégia, pois penso que gere oportunidade de todas as crianças desenvolverem a técnica que pretendem e deste modo criarem-se outros, atendendo aos seus interesses e necessidades.</p> <p>As duas planificações diárias que transcrevi são exemplo de duas atividades na qual as crianças tinham oportunidade de escolher o modo como queriam desenvolver a atividade, inspirando-se nos exemplos que levei. Deste modo, fundamentei a minha ação educativa, possibilitando escolhas diferenciadas e respeitando as crianças. Nestas atividades observei que todas as crianças seguiam os seus interesses e os trabalhos no final ficavam todos diferentes.</p>
<p>Promove o envolvimento da criança em atividades e em projetos de iniciativa da criança, do grupo, do educador ou de iniciativa conjunta, desenvolvendo-os no âmbito da escola e da comunidade</p>		<p>O projeto de intervenção “Vamos criar uma área das ciências” foi pensado por mim e pela educadora, mas as crianças envolveram-se no mesmo desde início por sua vontade, fazendo parte do mesmo. No final envolvemos a família e crianças da sala de creche.</p>
<p>Fomenta a cooperação entre as crianças, garantindo que todas se sintam valorizadas e integradas no grupo</p>	<p>“Irei buscar o mapa das tarefas para definirmos que crianças desempenha que tarefas. Pedirei ao secretário da reunião, que é o D. (2:11) para que vá colando as fotografias das crianças nas respectivas tarefas. As crianças que não desempenharam nenhuma tarefa durante esta semana, terão oportunidade de começar”. (Quinta semana de intervenção - Planificação diária 11/11/2016)</p>	<p>As tarefas são desempenhadas todas as semanas e as crianças que não desempenharam tarefas na semana anterior são as primeiras a escolher onde querem ajudar. É rotativo para que todas participem</p> <p>As tarefas são desempenhadas todas as semanas e as crianças que não desempenharam tarefas na semana anterior são as primeiras a escolher onde querem ajudar. É rotativo para que todas participem. Em relação à criação de hipóteses de todas participarem, respeitando as regras estabelecidas e</p>

	<p>“Irei buscar o mapa das tarefas e as crianças que não desenvolveram tarefas esta semana terão liberdade de escolher a tarefa que querem. Depois irei perguntando quem quer ajudar em cada tarefa e pedirei que levantem o dedo, irei registrando. (Oitava semana de intervenção - Planificação diária 02/12/2016).</p>	<p>conhecimento dos direitos de cada criança, Silva <i>et. al.</i> (2016, p. 25) refere que “A participação das crianças no processo educativo através de oportunidades de decisão em comum, de regras coletivas indispensáveis à vida social e à distribuição de tarefas necessárias à organização do grupo constituem experiências de vida democrática (...)”.</p>
<p>Tem a preocupação de envolver a família e a comunidade nos projetos a desenvolver</p>	<p>Esta última semana de intervenção foi planificada com muitas atividades no exterior o que possibilitou aumentar as interações das crianças com outros indivíduos. As que foram desenvolvidas dentro da sala também aumentaram estas interações pois recebemos na segunda-feira a visita da avó Gina e na terça-feira a visita de duas crianças da sala dos “Patinhos”. Foi uma semana bastante diferente e rica em termos de atividades, sendo que três delas foram planificadas com as crianças e propostas pelas mesmas. Como o convite feito à avó G., às crianças da sala dos “Patinhos”, a entrega da carta presencialmente ao pai natal no centro comercial Alegro, em Alfragide. A atividade ao campo de futebol dos Canaviais foi planeada por o pai do A. (3:2). (Décima primeira semana de intervenção - Reflexão 23/12/2016)</p>	<p>Esta foi uma atividade diferente ao que estão habituadas as crianças. Estar naquele contexto com tanto espaço, em cima da relva, no qual podiam correr livremente, deitarem-se no chão, pontapear as bolas, interagir com outros indivíduos e desenvolver atividades diferentes foi de fato algo novo para algumas das crianças. É necessário criar estas possibilidades tão enriquecedoras, na qual também conheceram um pouco do trabalho do pai do A. (3:2).</p> <p>Ao longo do meu estágio envolvi bastante as famílias. Produzi um convite a convidar as famílias a participarem nas aprendizagens das crianças no contexto de sala ou fora do colégio, quer fosse dar a conhecer a sua profissão, contar uma história, etc. Os pais aderiram de imediato. Na última semana de intervenção fomos ao campo de futebol dos Canaviais para as crianças participarem num treino de futebol desenvolvido por o pai de um dos meninos da sala.</p> <p>Sobre o projeto “Vamos criar uma área das ciências”, produzi uma informação com o objetivo do pedido de materiais que as crianças queriam utilizar e não tínhamos na área a maioria colaborou. Na sua divulgação tivemos a visita de uma avó e de duas crianças da sala dos “Patinhos”.</p> <p>No dia 05/01/2017 de organizei uma escola de pais sobre a higiene do sono, a qual foi aberta à comunidade.</p>
<p>Estimula a curiosidade da criança pelo que a rodeia, promovendo a sua capacidade de identificação e resolução de problemas</p>	<p>” Quando estivermos na área colocarei as tartarugas em cima da mesa para observarmos as tartarugas e perguntarei algumas características sobre as mesmas e irei registrando. Depois</p>	<p>As tartarugas são um animal que tem as suas características próprias, é necessário possibilitar a sua observação mais de perto para as crianças analisarem as suas características.</p>

	colocarei as tartarugas num alguidar com água para mudarmos a água do aquário. Perguntarei às crianças como deverá ser feita a limpeza do aquário, para assim entender se já tinham criado uma ideia de como poderíamos fazê-lo e esperarei que lancem ideias. Distribuirei lupas para que vejam a carapaça mais de perto e os seus pormenores. Depois da observação darei uma escova de dentes a cada um para escovarem as tartarugas devagar. (Décima segunda semana de intervenção - Planificação diária 20/12/2016)	Quando perguntei às crianças como devíamos limpar o aquário, foi com o objetivo de encontrarem soluções ao mesmo tempo que ao observarem as características das tartarugas mencionassem que o aquário necessitava de água.
Fomenta nas crianças capacidades de realização de tarefas e disposições para aprender	“Elaboração do mapa das tarefas com crianças de cinco anos: Participação e colaboração ativa das crianças; desenvolver a noção de que têm de se estabelecer regras; desenvolvimento linguagem escrita”. (Quarta semana de intervenção - Planificação diária 02/11/2016)	Neste dia foi criado o mapa das tarefas com a participação ativa das crianças na sua construção. As tarefas já tinham sido discutidas numa das reuniões diárias em grande grupo. Todas as crianças podiam lançar ideias de tarefas e definimos oito tarefas, entre crianças e adultos.
Apoia e incentiva o desenvolvimento afetivo, emocional e social de cada criança e do grupo	“Comunicação das crianças de cinco anos sobre o projeto “Vamos criar uma área das ciências”: Dar a conhecer ao grupo os passos do projeto; relembrarem o que foi analisado quando nos reunimos em pequeno grupo para dar continuidade ao projeto; desenvolvimento da comunicação”. (Décima semana de intervenção - 16/12/2016)	As crianças de cinco anos envolveram-se mais no projeto “Vamos criar uma área das ciências” que as outras crianças da sala. Sendo assim, é importante este tipo de comunicações em grande grupo para o grupo no geral conhecer o processo, colocar opiniões e poder participar. As crianças de cinco anos ao desempenharem estas funções têm de pensar no processo desenvolvido ao longo do projeto, para poderem falar sobre tal. Deste modo, sentem-se valorizadas e aprendem a ser recetivas de opiniões de outras crianças, contribuindo para as suas aprendizagens.
Promove o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspectiva de educação para a cidadania	Tratar da horta (apanhar folhas; colher limões): Proporcionar momentos de contato com o meio físico; incentivar a comportamentos de preocupação, conservação e respeito pela natureza; experiências e aprendizagens diversificadas; desenvolvimento das interações”. (Sétima semana de intervenção - Planificação diária 23/11/2016)	Ao participarem na limpeza e preservação da horta, desenvolveu-se a importância de manter estas práticas dentro do colégio. Neste sentido, trabalhou-se a educação para a cidadania acompanhada com a Área do Conhecimento do Mundo, uma vez que as crianças ao preservar estes aspetos da natureza dentro do contexto, certamente respeitarão o património natural que as envolve.
Comunica entusiasmo pessoal e promove o interesse e	“(…) Algumas crianças começaram a mexer na terra com as	Na minha opinião é muito importante participar neste tipo de

<p>atenção das crianças</p>	<p>mãos, enquanto outras cavavam a terra ao lado do limoeiro com pás que o senhor Borbinha e a educadora lhes proporcionaram. O R. (3:5) mostrou-se um pouco receoso em mexer na terra. Perguntou-me: - “Posso?”, eu respondi-lhe que podia, que não fazia mal sujar as mãos. Quando as crianças estavam a mexer na terra eu também mexi, explicando melhor como era para fazerem e perguntei se a terra estava fria ou quente e se era mole. A S. (4:6) respondeu que era fofinha”. (Sexta semana de intervenção - Nota de campo 15/11/2016)</p>	<p>atividades com as crianças, não apenas observar, mas também participar. Faço sempre questão de experimentar junto das mesmas, pois ao verem-me envolvida elas acabam por envolver-se também.</p> <p>Nestas situações é necessário que o adulto participe também. Mostrando à criança que não tem mal mexer e sujar. Deve sim aproveitar-se o momento e explorar tudo o que está à nossa volta.</p>
<p>Coopera com a equipa pedagógica/educativa com vista a um atendimento educativo de qualidade</p>	<p>“Planificação semanal cooperada: Na reunião com a educadora, para planificarmos as atividades da próxima semana, que será a última, entre as duas pensámos em organizar a semana com atividades diferentes, das quais visitas à sala e saídas para o exterior, uma vez que era a semana antes do natal.</p> <p>Primeiro que tudo expus as propostas emergentes das crianças, que são a participação da avó do Martim e de crianças da sala dos “Patinhos” em experiências na área das ciências, construção de cartaz para a área das ciências, entrega da carta ao pai natal no centro comercial e ida ao parque infantil.</p> <p>Eu propus à educadora que na segunda-feira as crianças fizessem um desenho ou uma narrativa sobre a festa de natal que se passará no dia 17 de dezembro, também produzirmos o convite para as crianças da sala dos “Patinhos” convidando-as pra virem conhecer a área das ciências e a última proposta foi a construção de um envelope para colocarmos a carta do pai natal.</p> <p>A educadora propôs irmos à quinta do Pomarinho e ir à praça do Sertório ver as árvores de natal que estão expostas e votar na nossa que também lá está. Também ver a Cinderela no gelo em Alfragide junto do centro comercial Alegro, sendo que esta excursão que já estava planeada para esta semana há algum tempo”. (Décima semana de intervenção - Nota de</p>	<p>Este é um dos exemplos da minha cooperação com a educadora. Nas minhas planificações diárias também pode observar-se que as atividades envolvem sempre toda a equipa, quer a educadora, quer as auxiliares.</p>

	campo 16/12/2016)	
Integração do currículo		
Mobiliza o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito da expressão e comunicação e do conhecimento do mundo	<p>“Experiências com ímanes: Esta experiência decorreu por volta das 10.50h na área das ciências. O T. (5:6) e o M. P. (3:4) começaram a chamar-me para os ajudar na experiência. Entretanto estava a apoiar outra atividade e disse-lhes que fossem vendo os livros e os materiais para irem pensando que experiência queriam desenvolver. Quando me dirigi à área, já tinham ímanes nas mãos e estavam à minha espera. Comecei por ir buscar uma folha e perguntei que materiais queriam utilizar para descobrirmos que objetos os ímanes atraem ou não. Entretanto o M. N. (5:7) que estava ali ao pé de nós a observar-nos, mostrou-se tão interessado que perguntou se podia participar. Ao ver o seu interesse disse-lhe que sim. Então perguntei que materiais iríamos utilizar e fizemos uma lista. Na qual, coloquei ímanes, clips, fechadura da porta, garrafas de água, lupa, colher. Depois fiz uma tabela com os materiais e coloquei os nomes dos objetos do lado esquerdo e em cima escrevi sim e não. Há medida que as crianças verificavam se os ímanes atraíam ou não iam colocando um (x) em sim ou não. As crianças estavam bastante envolvidas. Experimentavam em outros sítios da sala os ímanes. Como por exemplo, nas mesas, nas janelas e no chão. No final, chegaram à conclusão que os ímanes apenas atraem os metais e não são todos”. (Nona semana de intervenção - Nota de campo 06/12/2016)</p>	<p>Esta atividade foi desenvolvida na área do conhecimento do mundo, na qual as crianças entendem melhor fenómenos que acontecem no dia a dia.</p> <p>Foi uma atividade em que observei que as duas crianças de cinco anos já conheciam os ímanes e estavam envolvidas em descobrir que materiais eram atraídos por este metal. Já a criança de três anos ainda numa fase de descoberta do objeto, estava envolvida em atrair ímanes com ímanes e não partir à descoberta de outros objetos que pudessem atrair ou não, embora observasse o interesse das crianças de cinco anos.</p> <p>Nesta atividade foi observável os interesses que as crianças das diferentes idades tinham. A mim, coube-me respeitar o interesse de cada uma e possibilitar a livre exploração.</p>
Concretiza atividades e projetos adequados ao grupo de crianças e a cada criança, traduzindo-se em experiências de aprendizagens fecundas para todas as crianças	<p>“(…) Estas crianças estavam muito envolvidas, queriam mexer em tudo e ajudar a plantar as sementes. Mas de vez em quando tinham que sair algumas crianças para darem oportunidade de outras participarem. Foi um momento muito bom de se observar. As crianças participavam ativamente, enquanto umas estavam a semear, outras estavam a cavar e outras colhiam limões e colocavam-nos num balde”. (Sexta semana de intervenção- Nota de campo 15/11/2016).</p>	<p>Visto ser um espaço no qual a maioria das crianças se sente envolvida, quando vamos para a horta procuro encontrar várias atividades que se possam realizar na mesma. O grupo divide-se em pequenos grupos ou de modo individual e cada uma das crianças desempenha uma função diferente, podendo todas experimentarem um pouco de todas.</p>

<p>Perspetiva a ação educativa de forma integrada no que respeita aos tempos de atividades e tempos de respostas a necessidades básicas assim como os tempos de mudança de ambiente (acolhimento e despedida)</p>	<p>Às 9.30h começarei a dizer às crianças que arrumem os materiais porque vamos para o refeitório. As crianças que já arrumaram irão indo comigo para o refeitório e a educadora virá com as outras. No refeitório informarei as crianças que escolham um lugar para se sentarem à mesa e entre adultos distribuiremos a fruta, as bolachas e a água. Depois irei para a casa de banho com as crianças que já comeram e beberam a água, a educadora continuará este apoio e eu irei com as crianças que ainda não marcaram a presença para que marquem neste momento. As crianças que já marcaram as presenças à medida que vão saindo da casa de banho informá-las-ei que têm de sentar-se à mesa para assim começarmos a reunir o grupo para a reunião. Interromperei a marcação das presenças para as crianças que já estão sentadas à mesa não estarem à espera e assim iniciarmos este momento em grande grupo”. (Décima semana de intervenção - Planificação diária 15/12/2016)</p>	<p>Todos os tempos de atividades, tempos de respostas a necessidades básicas, como os tempos de mudança de ambiente foram planificados todos os dias e eu fazia o acompanhamento de todos estes tempos, menos o da despedida, que quando saía as crianças ainda permaneciam no colégio.</p> <p>Esta organização foi algo que aprendi quando estagiei no contexto de creche, organizando os adultos em cada apoio. Neste caso eu inicio o apoio e as auxiliares terminam juntando-se ao grupo.</p>
<p>Organiza e implementam estratégias de aprendizagem fundadas no princípio de diferenciação pedagógica, instituindo uma verdadeira pedagogia de equidade, apoiando e reforçando as crianças com competências e desempenhos mais frustes</p>	<p>“Às 9.00h decorrerá o acolhimento na sala dos “Galarós” das crianças que estão a chegar ao colégio. Informarei as crianças que podem recortar folhas de revistas, fazer colagens ou brincar nas áreas. Incentivarei as crianças que têm dificuldades em desempenhar esta ação, a fazê-lo, para que deste modo vá treinando este movimento. Ajudarei a colocar os dedos corretamente, dizendo “abre, fecha”, visto que a maioria das crianças que têm esta dificuldade têm quatro anos de idade. (Nona semana de intervenção - Planificação diária 09/12/2016)</p>	<p>Nestes casos, devo aplicar uma diferenciação pedagógica, que possibilita também a participação de outras crianças que não sentem esta dificuldade. Ao criar estes momentos, as crianças que não desempenham tão bem a habilidade, têm oportunidade de fazê-lo, observando também outras crianças que já adquiriram a habilidade e deste modo observá-la como faz.</p>
<p>Assume as crianças como semelhantes e sujeitos ativos no processo de aprendizagem, fazendo-as participar nos sentidos dos projetos, e explicitando os objectivos de aprendizagem dessas atividades e projetos</p>	<p>Registo da limpeza, da plantação de sementes, da colocação das placas identificativas na horta: Este registo começou a ser feito às 10.30h na área das mesas. Na reunião uma das sugestões era fazer o registo da horta e quatro crianças disseram que queriam fazê-lo. Neste registo as crianças que participavam faziam seleção de imagens, recortavam-nas e colavam-nas na folha, principalmente as crianças de três e quatro anos. As crianças de cinco anos escreviam as frases e</p>	<p>A produção de registos é muito importante, dado que as crianças recorrem a memórias de momentos vividos para se lembrarem de como aconteceu. A criança sente-se valorizada por participar na construção de um momento em que esteve presente, fazendo escolhas e selecionando informação em conjunto com o adulto e outras crianças.</p> <p>Segundo Silva, <i>at. al.</i> (2016, p.11) “A interação e a cooperação entre crianças permitem que estas aprendam, não</p>

	palavras, mas também recortavam. Quando pensava em alguma frase para escrevermos sobre a horta pedia ajuda às crianças, pois assim estavam mais envolvidas. Comuniquei ao grupo que quando estiver o registo pronto será colocado na área das ciências. (Sexta semana de intervenção - Nota de campo 17/11/2016)	só com o/a educador/a, mas também umas com as outras”. Ao estarem as crianças envolvidas nesta atividade, cada uma coopera um pouco na construção do registo, com as suas opiniões e sugestões, desenvolvendo-se uma aprendizagem que se constrói entre pares com o meu apoio”.
Gere adequadamente o seu espaço no seio do grupo, equilibrando a atenção a cada criança, com a atenção aos pequenos grupos, e animando os vários espaços e as várias propostas de atividade	“As crianças da pintura de natal vão para a área da expressão plástica comigo, duas crianças de cada vez. As crianças que escolherem massa de cores de cores irão com a educadora para a área das mesas, as crianças que escolheram as áreas irão para as mesmas com o apoio das auxiliares. Depois de apoiar a pintura de algumas crianças apoiarei o manuseamento da massa de cores ajudando as crianças a criar algo que tenham mais dificuldades e a incentivar a criarem outras coisas. A educadora apoiará a continuação da pintura de natal”. (Décima semana de intervenção - Planificação diária 13/12/2016)	O apoio às atividades era rotativo entre adultos e cada uma era responsável por preparar o ambiente onde estivessem a decorrer as mesmas. As auxiliares eram informadas por mim como estava organizada a planificação, a organização do grupo, que atividades iriam ser desenvolvidas e que materiais poderíamos utilizar. Quando as auxiliares ou a educadora expressavam uma opinião era levada em consideração. As crianças tinham várias hipóteses de escolha, possibilitando deste modo aprendizagens diferenciadas nos vários espaços da sala.
Integração do currículo (cont.)		
Potencia a dimensão lúdica enquanto característica fundamental na infância de relação com o mundo e os outros, e favorece uma organização pedagógica que assuma o jogo e o brincar como estratégias de aprendizagem e desenvolvimento	“Ida ao parque de campismo: Proporcionar experiências diversificadas às crianças em outros contextos; desenvolver relações com o meio; valorizar e promover o respeito pelo ambiente; desenvolvimento da expressão motora; proporcionar momentos de diversão ao ar livre; desenvolvimento do jogo e do brincar; desenvolver interações entre crianças”. (Terceira semana de intervenção - Planificação diária 28/10/2016)	As idas ao parque de campismo foram sempre propostas pelas crianças. As brincadeiras que se criaram neste espaço ao ar livre foram diversificadas e diferentes às criadas dentro da instituição. Uma das brincadeiras que observei foi um grupo de crianças das várias idades a juntarem paus de diferentes tamanhos, sugerido por uma criança de cinco anos, para fazerem uma fogueira e assim aquecerem-se. As crianças estavam muito envolvidas dando asas ao seu imaginário e muito implicadas no grupo. Neste tipo de atividade, é proporcionado o ambiente necessário para o surgimento de novas brincadeiras, como estratégia de aprendizagem entre crianças e possibilitando o seu desenvolvimento a tantos níveis.
Funda toda a organização na comunicação, privilegiando o diálogo, a todos os níveis, como suporte vivificador e regulador dos contextos educativos	“Pedirei ao secretário da reunião, que é o D. (2:11) para que vá colando as fotografias das crianças nas respectivas tarefas. Depois perguntarei que atividades as crianças querem desenvolver na próxima semana, esperando um pouco para	Todas as sextas-feiras as crianças cooperam na planificação semanal, lançando ideias e participando nas suas aprendizagens. Cria-se um momento de partilha no qual as crianças propõem as atividades consoante os seus interesses.

	que pensem e dando a vez a cada uma que queira participar. Registarei todas as propostas”. (Quinta semana de intervenção - Planificação diária 11/11/2016)	

Apêndice III- Planificação diária décima primeira semana de intervenção- Jardim-de-Infância

	<p>Mestrado em Educação Pré-escolar</p> <p><i>Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância</i></p> <p>2016/2017</p> <p>Planificação diária Cooperada</p>	<p>Dia: 19/12/2016</p> <p>Horas: 9.00h/12.30h e 13.30h/16.00h</p> <p>Visto: _____</p>
<p>FORMANDA: _____</p> <p>Nome: Laura Isabel Rodriguez Cabaço</p>		

INSTITUIÇÃO:

Denominação: Mãe Galinha

Educador(a) Cooperante: educadora Paula Pastaneira

1. PERSPECTIVA GLOBAL DO DIA / GRANDES SENTIDOS DO TRABALHO

O grande sentido deste dia será a participação da avó do Martim em experiência da área das ciências, dando continuidade ao projeto “Vamos criar uma área das ciências” - Relembrar a festa de natal, produzindo um desenho ou narrativa sobre a mesma.

2. PRINCIPAIS OBJECTIVOS DE NATUREZA CURRICULAR:

Acolhimento: Jogos de mesa e áreas: Desenvolver a interação entre crianças; desenvolvimento do pensamento lógico; desenvolvimento do raciocínio; desenvolvimento da concentração.

Reunião de conselho diária: Desenvolvimento da linguagem oral; proporcionar momentos em que as crianças exponham as suas ideias; dar a conhecer do adulto para a crianças as atividades e em que dia serão desenvolvidas; desenvolver a interação e comunicação entre crianças e entre adulto-criança; proporcionar às crianças momentos de escolhas.

Participação da avó do Martim em atividade na área das ciências: Divulgação do projeto “Vamos criar uma área das ciências”; possibilitar momentos de partilha com os familiares; proporcionar experiências diversificadas nas aprendizagens das crianças; desenvolvimento das interações; manuseamento de uma textura diferente: Barro.

Desenho/narrativa sobre a festa de natal: Conhecer a opinião das crianças em relação à mesma; desenvolvimento da comunicação e interação; recorrer a memórias passadas; desenvolvimento da memória; desenvolvimento da noção do tempo; aquisição da linguagem escrita.

Áreas: Proporcionar momentos de brincadeira; partilha de matérias e brinquedos; desenvolvimento da interação e comunicação entre crianças; exploração dos materiais e brinquedos disponíveis nas áreas; incentivar e apoiar as crianças a resolverem os conflitos entre elas.

Recreio: Proporcionar momentos de brincadeiras ao ar livre; exploração dos materiais disponíveis no pátio; desenvolvimento da expressão motora; desenvolvimento da interação entre pares e entre crianças e adultos.

Momento cultural- História infantil “A estrela dourada”: Proporcionar momentos culturais direcionado para a época natalícia; desenvolver a linguagem oral; aumentar o vocabulário; desenvolvimento da atenção.

Construção de cartaz para a área das ciências: Participação ativa das crianças envolvidas no projeto; discussão sobre o que se pode fazer na área das ciências; construção de cartaz visível na área.

3. PLANIFICAÇÃO DAS ACTIVIDADES NO ESPAÇO E NO TEMPO E ORGANIZAÇÃO DOS SUJEITOS:

Às 9.00h decorrerá o acolhimento na sala dos “Galarós” das crianças que estão a chegar ao colégio. Informarei as crianças que podem ir buscar jogos de mesas ou brincar nas áreas. Entre a educadora e eu iremos apoiando este tempo. Também acolheremos as crianças que estiverem a chegar cumprimentando os seus familiares e perguntando se está tudo bem.

Por volta das 9.30h começarei a dizer às crianças que arrumem os materiais porque vamos para o refeitório, irei indo para o refeitório com as mesmas. No refeitório informarei às crianças que escolham um lugar para se sentarem à mesa e entre adultos distribuiremos a fruta, as bolachas e a água. Depois irei para a casa de banho com as crianças que já comeram e beberam a água, a educadora continuará este apoio e eu irei com as crianças para que marquem a presente e irei reunindo as crianças em grande grupo na área das mesas. Cada auxiliar sentar-se-á próxima das crianças, a educadora e eu também. Começarei por ir buscar o mapa das tarefas para mudarmos as fotografias do mapa e colocar outras. Pedirei ao secretário da reunião que me ajude. De seguida, informarei como será o decorrer da semana. Neste momento há crianças que vão para a aula de natação e outras para a aula de ginástica e abandonarão a sala. De seguida, informarei que atividades vão ser desenvolvidas durante a semana e durante este dia, que será a participação da avó do M. na área das ciências para manusear barro e criarem algo, a narrativa e desenho sobre a festa de natal, a produção de convite para os “Patinhos” na terça-feira participarem em experiências na área das ciências e a construção de um cartaz para a área das ciências sobre o que podemos fazer na mesma. Perguntarei individualmente às crianças que atividade pretendem desenvolver. Ou seja, ir com as crianças e com a avó do Martim para a área das ciências manusearem barro, na qual abrirei uma exceção no número de crianças que podem estar na área e poderão estar três crianças a participarem, visto que estamos dois adultos e é uma experiência diferente, fazer o desenho e a narrativa sobre o que gostaram mais na festa de natal, e escolha das diversas áreas. Eu apoiarei a atividade na área das ciências. A educadora apoiará o desenho e a narrativa sobre a festa de natal do colégio e a auxiliar que estiver na sala apoiará as brincadeiras nas áreas. Quando a avó do M. chegar dar-lhe-emos as boas vindas e pedirei ao M. que leve a avó até à área das ciências e lhe comunique o que combinámos fazer.

Colocarei outra mesa na área das ciências e pedirei às crianças que mostrem à avó do M. a área das ciências, os materiais que temos e que atividades se podem desenvolver. Depois que coloquem o barro dentro de um alguidar, que encham um recipiente com água e que coloquem lentamente água no barro até que seja possível manusear totalmente. Perguntarei à avó se pode ir amassando e depois cada criança também poderá fazê-lo. Irei perguntando ao grupo e à avó do Martim o que desejam criar. Se não surgirem propostas, colocarei a ideia de criarmos um presépio, mostrando imagens sobre o mesmo, pois poderá haver crianças que não saibam o que é um presépio ou então poderá cada um criar o que lhe apeteça. Distribuirei um bocado de barro a cada uma, e deixarei as crianças manusearem o barro livremente para que assim o explorem. Quando passar algum tempo pedirei que construam algo com o barro. Entre a avó e eu iremos ajudando as crianças. No final colocarei num tabuleiro para levar ao forno ou deixarei que seque durante alguns dias para as

crianças irem verificando se está seco ou não. Pedirei a sua opinião sobre o que fazer. Depois deste momento, agradecerei à avó do Martim ter participado nesta atividade, perguntando se gostou e a sua opinião sobre a área das ciências.

Por volta das 11.05h informarei as crianças que têm de ir arrumando os materiais e brinquedos das áreas, pois vamos ao pátio. As crianças responsáveis por a tarefa da arrumação da sala ajudarão e verificarão se está tudo arrumado. No pátio apoiarei e observarei as brincadeiras das crianças.

Às 11.30h começarei a chamar as crianças, pedindo que arrumem cada uma um brinquedo. As crianças responsáveis por a tarefa da arrumação do pátio ajudarão e verificarão se está tudo arrumado. Dirigir-me-ei para a sala, para a área das almofadas. Para contar a história “A estrela dourada”. Na qual as crianças irão vendo as ilustrações enquanto vou lendo o texto. Antes de começar, cantaremos a canção da história.

Quando a história terminar irão grupos de cinco com a educadora lavar as mãos. As duas crianças responsáveis por ajudarem no refeitório irão primeiro. Eu terminarei o apoio.

No refeitório entre adultos distribuiremos os alimentos pelas crianças e incentivaremos para que comam. Sentar-me-ei ao lado das crianças que tiverem mais dificuldade para comer, comunicando com as mesmas e ajudando se necessário. Quando terminar o almoço as crianças irão com as auxiliares para a casa de banho e depois dormir a sesta.

Às 13.30h as crianças de três e quatro anos estão a dormir a sesta e as de cinco anos estão na sala. Iremos produzir um convite para as crianças da sala dos “Patinhos” para duas crianças participarem em experiências na área das ciências no dia 20, terça-feira. Perguntarei às crianças o que poderemos escrever no mesmo. As crianças escreverão as frases e no final o nome. Depois construiremos um cartaz com as experiências que podemos fazer na área das ciências. Perguntando às crianças as suas opiniões. Irei registando. Entre a educadora e eu apoiaremos estas atividades.

Às 15.00h quando as crianças chegarem do dormitório vão com as auxiliares para a casa de banho e depois informarei que quem não fez o desenho sobre o que mais gostou da festa de natal irá fazê-lo neste momento. Eu e a auxiliar Ana apoiaremos a conclusão da deste trabalho e a educadora e a auxiliar Patrícia apoiarão outras atividades.

Às 15.30h informarei as crianças que têm de arrumar os brinquedos para irmos para a área das almofadas para cantarmos canções de natal, visto que é a semana do natal. Colocarei canções de natal no telemóvel para se ouvir melhor e cantaremos. Depois deste momento informarei que são horas do lanche e que podem ir organizadas para o refeitório.

4. RECURSOS NECESSÁRIOS:

Recursos materiais: Livro infantil “A estrela dourada”; Telemóvel.

Recursos humanos: educadora, auxiliares, crianças, estagiária, avó do Martim.

5. ORGANIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO

A avaliação no acolhimento passará por observar as brincadeiras e os materiais que as crianças utilizam mais nas áreas, se as crianças se interessam pelos jogos e de que maneira jogam.

Na reunião de turma observarei que crianças comunicam mais, analisarei as áreas que escolhem mais e se se disponibilizam para desenvolver tarefas.

Na área das ciências observarei se as crianças estão envolvidas, se comunicam com a avó do Martim, o que criam com o barro e perguntarei se gostaram de ter a avó e de manusear o barro.

Nas áreas observarei se as crianças brincam, se não surge algum tipo de conflito e se arrumam.

Na história observarei se as crianças estão envolvidas, se estão atentas e perguntarei se gostaram da história.

Na produção do convite às crianças da sala dos “Patinhos” e na construção do cartaz para a área das ciências observarei se as crianças estão envolvidas, participam e comunicam.

No recreio observarei ao que as crianças brincam, se brincam entre pares, se resolvem os conflitos sem ajuda dos adultos e se arrumam os materiais.

No desenho e narrativa sobre a festa de natal do colégio analisarei o que as crianças gostaram mais na festa e de que maneira a descrevem.
Nas refeições observarei se as crianças estão a comer bem, sozinhas ou se necessitam de ajuda e se estão sentadas corretamente nas cadeiras.
Nas músicas de natal observarei se as crianças estão envolvidas, se conhecem as canções e se comunicam ao grupo para cantarmos alguma que conheçam.

Apêndice IV- Notas de campo décima primeira semana de intervenção- Jardim-de-Infância

Data: 19 de dezembro de 2016

Duração: 9.00h/12.30h e 13.30h/16.00h

Participação da avó do M. em atividade na área das ciências: A avó do M. foi convidada pelo neto para conhecer a área das ciências e a participar numa atividade escolhida por o menino. A avó G. chegou por volta das 10.30h e o neto foi recebe-la à porta. Dirigimo-nos para a área, na qual estava mais três crianças para participar na atividade, o M. N. (5:6), a L. (3:4) e o A. (3:2). Pedi ao M. (5:8) que enchesse um alguidar com água e ao M.N. (5:6) que enchesse outro. A L. (3:4) e o A. (3:2) ajudaram-me a separar o barro. Quando já estava tudo preparado em cima da mesa começámos a manusear o barro com água para ser possível modelar. A avó G. referiu que há muitos anos não mexia em barro e quando era pequena e estava na escola faziam muitos trabalhos com barro. O M. (5:8) manifestava-se muito feliz por ter a sua avó com ele.

Amassámos o barro por algum tempo, a L. (3:4) e o A. (3:2) abandonaram a atividade e juntaram-se a nós a S. (4:7) e o T. (5: 6), que é um menino que já frequentou o colégio e naquele dia estava de visita.

Colocámos água de mais no barro e por mais que amassássemos iria ficar mais líquido. Visto que já tinha passado algum tempo e o estado do barro não dava para modelar expus a ideia de espalhar o barro na mesa e desenhar no mesmo. As crianças manuseavam, juntavam as mãos, espalhavam na mesa e voltavam a amassar. Estavam bastante envolvidas e fámos conversando. A avó G. referiu bastantes vezes que estava feliz por estar a participar numa atividade junto ao neto e que foi a melhor prenda de natal que podia receber.

Entre todos espalhámos a mesa com o barro e cada criança e a avó fizeram um desenho à sua escolha. A avó G. desenhou-me a mim e às crianças que estavam naquele momento na atividade. Fui buscar folhas brancas e coloquei em cima de cada desenho uma folha para ficarmos com este registo.

No final da atividade agradei a participação da avó e ela agradeceu-me por ter possibilitado este momento e que podíamos convidá-la mais vezes. Voltou a referir que foi o melhor presente de natal e que foi fantástico.

Data: 20 de dezembro de 2016

Duração: 9.00h/12.30h

Participação de crianças da sala dos “Patinhos” em atividade na área das ciências: por volta das 10.20h, dirigi-me com as crianças que iriam desenvolver esta atividade, o M. (5:6) e a A. (5: 2), à sala dos “Patinhos” para irmos buscar as duas crianças que se ofereceram para participar na limpeza do aquário onde estão as tartarugas e na escovagem das suas carapaças. Batemos à porta e comunicámos à educadora C. que fámos buscar o T. e o T. para começarmos a atividade na área das ciências.

Quando já estávamos na área, o M. (5:6) e a A. (5:2) mostraram alguns dos materiais que estão na mesma. Pedi ajuda às crianças para colocar o aquário em cima da mesa e pedi à A. (5:2) que procurasse dois alguidares, um para colocarmos as tartarugas e outra para colocarmos as pedras que estão dentro do mesmo e ao M. (5:6) que fosse buscar quatro escovas de dentes.

Deixei que as crianças observassem os animais e as suas características e distribui lupas para que os vissem mais de perto. Perguntei onde poderiam viver as tartarugas e surgiram respostas como, “no aquário” - A. (5:2), “no mar e no quintal” – M. (5:6). O T. e o T. observavam muito atentos. Perguntei a estas crianças quantas patas tinham cada tartaruga e o Tomás respondeu que tinham quatro.

Depois de observarmos as tartarugas perguntei quem queria retirá-las do aquário para serem colocadas no alguidar e todas as crianças quiseram participar. Então disse ao M. (5:6) e ao T. para tirarem uma entre os dois, e à A. (5:2) e ao T. para tirarem a outra. De seguida, retiramos as pedras que estavam lá dentro e fomos deitar a água na sanita.

Por último, as crianças escovaram as carapaças e adoraram. Manifestavam-se muito alegres e sorriam bastante. Lavaram as pedras com água, enchemos o aquário com água limpa e colocámos comida. De seguida algumas imagens que retratam esta atividade.

Data: 22 de dezembro de 2016

Duração: 9.00h/12.30h e 13.30h/16.00h

Treino de futebol com o pai do A.: Por volta das 14.00h chegámos com o primeiro grupo ao campo de futebol dos Canaviais, onde estava o pai do A. e outro treinador de futebol à nossa espera. Receberam-nos e a educadora informou que iríamos avançar porque o segundo grupo e crianças ainda demorava em chegar.

Dirigimo-nos para o relvado e cada criança apanhou a sua bola e correram pelo campo. Os treinadores prepararam assim este primeiro momento. Depois disseram às crianças que teríamos de formar uma roda no chão para jogarmos ao lencinho da botica nas com uma bola, ou seja, uma criança colocava a bola detrás das costas de outra e esta criança tinha de apanhar a bola e correr para apanhar a criança que colocou a bola. Ao início não entendiam muito bem o objectivo do jogo, mas como fizemos várias vezes no final já entendiam melhor. Estavam bastante envolvidas, e queriam que lhes calhasse a bola para poderem correr.

Depois deste momento, dirigimo-nos para outro espaço do campo de futebol, onde estavam preparados seis arcos para as crianças colocarem coletes amarelos ou brancos dentro dos mesmos e formar uma linha da mesma cor na horizontal, na vertical ou diagonal. Formaram-se duas equipas, mas crianças não entenderam o objetivo do jogo, apenas um menino de seis anos, o M. N. (5:6) conhecia o jogo e conseguia orientar a sua equipa. A L. (3:4) desinteressou-se neste momento e já não quis participar mais. Entre adultos orientávamos as crianças para entenderem melhor as regras do jogo. Para as crianças o objetivo era apenas colocar um colete em cada arco. Repetimos o jogo três vezes.

O último jogo foi de futebol, no qual duas crianças formaram duas equipas para jogarem. Foi bastante engraçado, corriam todos de trás da bola e estavam envolvidos, mas apenas as crianças de cinco anos entenderam que era para marcar golo nas balizas.

Quando se finalizaram as atividades, eu e a educadora sentámo-nos com as crianças, distribuímos as garrafas de água e bolachas, enquanto esperávamos pelo outro grupo de crianças. Durante este tempo tiveram liberdade de brincar livremente.

O pai do A. e o outro treinador foram impecáveis com as crianças.

As condições meteorológicas também permitiram esta atividade possível, pois estava sol, não estava frio o que acabou por ser uma tarde muito bem passada.

Apêndice V- Reflexão décima primeira semana de intervenção- Jardim-de-Infância

No dia vinte e um de dezembro fomos ver o musical da Cinderela no Gelo no centro comercial Alegro em Alfragide. O comportamento das crianças neste dia foi bastante notável. Comportaram-se muito bem, foram autônomos, não deixando nunca para trás os seus casacos e mochilas. Tinham em preocupação quando não viam na mochila o seu cartão de identificação ou do colega, o que a me fez refletir sobre como estas crianças já tomam consciência de si, do seu papel social e pertença ao grupo. Durante o dia houve um momento em que as crianças brincaram no parque infantil junto do centro comercial, no qual estavam outras crianças de outras escolas. O que possibilitou a interação entre pares, e desenvolver a consciência de si, das outras crianças e dos materiais (baloios, escorregas, cordas, etc.) existentes naquele espaço. Como vem referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p.43) “(...) a Educação Física, como abordagem globalizante, possibilita-lhe um desenvolvimento progressivo da consciência e do domínio do seu corpo e, ainda, o prazer do movimento em relação consigo própria, com o espaço, com os outros e com os objectos”, devido ao fato de ser um espaço desconhecido para as crianças permite também “que a criança invente os seus próprios movimentos, tire partido de materiais, coloque os seus próprios desafios e corra riscos controlados, que lhe permitam tornar-se mais autónoma e responsável pela sua segurança”. Este tempo de brincadeira com certeza foi um dos momentos que mais marcou as crianças nesta saída. Pois brincaram livremente, estavam bastante envolvidas, correram, pularam, interagiram com outras crianças e entre adultos observávamos o grupo. Confesso que nesse momento me senti bastante aflita por ver tantas crianças no parque junto aos “meus” meninos. Queria olhar para todos e não conseguia.

Esta última semana de intervenção foi planificada com muitas atividades no exterior o que possibilitou aumentar as interações das crianças com outros indivíduos. As que foram desenvolvidas dentro da sala também aumentaram estas interações pois recebemos na segunda-feira a visita da avó Gina e na terça-feira a visita de duas crianças da sala dos “Patinhos”. Foi uma semana bastante diferente e rica em termos de atividades, sendo que três delas foram planificadas com as crianças e propostas pelas mesmas. Como o convite feito à avó Gina, às crianças da sala dos “Patinhos”, a entrega da carta presencialmente ao pai natal no centro comercial Alegro, em Alfragide. É bastante importante esta planificação na qual envolvemos a família nas atividades dentro e fora do contexto, pois como referem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p.16)

Os pais/famílias, como principais responsáveis pela educação dos filhos/as, têm também o direito de participar no desenvolvimento do seu percurso pedagógico, não só sendo informados do que se passa no jardim de infância, como tendo também oportunidade de dar contributos que enriquecem o planeamento e a avaliação da prática educativa. A participação destes diferentes intervenientes e de outros membros da comunidade no planeamento, realização e avaliação de oportunidades educativas é uma forma de alargar as interações e de enriquecer o processo educativo. Cabe ao/a educador/a criar as condições necessárias para essa participação, encontrando as formas de comunicação e articulação mais adequadas.

No final da atividade desenvolvida com a avó G., que foi planificada com o objetivo de divulgar o projeto “Vamos criar uma área das ciências”, conhecer esta área e participar numa atividade escolhida pelas crianças na mesma, a sua avaliação final foi bastante importante. Esta avó escreveu o seguinte: “Adorei participar na experiência. Foi muito gratificante e importante para mim. Espetacular estar com a Laura, o M., o M., o T. e a S. Nota 10. Muito positiva. Obrigado M. G., Obrigado M.”.

Esta foi a última semana de intervenção. Sinto-me bastante orgulhosa pelo trabalho realizado. Conheci novas crianças e acompanhei outras na transição de creche pra jardim de infância, pois no outro semestre estive a estagiar na mesma instituição. Em creche, a minha prática educativa incidiu em seguir os objectivos da faixa etária (2-3 anos) e desenvolver estes objectivos para que na próxima fase (jardim de infância) fossem com as competências necessárias para desenvolverem outras habilidades, conhecimentos, capacidades e experiências. Foi muito importante para mim poder observar esta evolução a tantos níveis. Estão mais crescidos, autónomos, têm outras competências, maturidade, aprendizagens de experiências vividas, mais desenvolvidas a nível cognitivo, motor, emocional e social, compreendem melhor o que lhes explicamos, expressassem melhor, etc. O trabalhar com crianças de faixas etárias heterogêneas permitiu-me ganhar experiência e esta nível, pois para mim foi algo novo, e deixei para trás a preocupação que tinha em preparar o ambiente educativo para estas idades, nas quais as capacidades e limitações são bastantes notórias.

Conhecer novas crianças foi muito bom. Algumas delas lembravam-se de mim quando estive lá no outro semestre. Fiquei fascinada com o trabalho que se desenvolve com as crianças de quatro e cinco anos. Para além de ser diferente, em certos aspetos como por exemplo a iniciação à linguagem escrita começa a assemelhar-se. Os registos feitos com estas crianças são bastantes ricos e o seu envolvimento é maior.

O companheirismo também é algo bastante visível, pois as crianças de cinco anos ajudam bastante as de três anos e preocupam-se com as mesmas. Foi de fato muito compensador para mim não posso deixar de referir o que vem descrito nas as Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar (2016, p. 24)

A decisão da composição etária deve, porém, corresponder a uma opção pedagógica, tendo em conta que a interação entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem. A existência de grupos com crianças de diferentes idades acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionando múltiplas ocasiões de aprendizagem entre crianças.

Referências bibliográficas

- Silva *et al.* (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação.